Agriculture, Pêcheries et Alimentation
Québec

Étude sur les jeunes et la formation en agriculture

Auteur :

Poids : 1 500 ko

Type de document : Format PDF en sections

Parution :

Sommaire :

L'Étude sur les jeunes et la formation en agriculture a été effectuée dans le cadre des travaux sur l'actualisation de la Politique d'intégration des jeunes en agriculture (PIJA). Au total, 24 projets ont été réalisés et ce, en lien avec l'un ou l'autre des quatre axes d'analyse retenus, soit l'accès à la propriété, l'encadrement technico-économique, la formation et la valorisation de la profession agricole. Ces projets auront permis d'apporter un éclairage sur la réalité des jeunes désireux de s'établir en agriculture et de fournir des outils adaptés pour favoriser leur intégration au secteur d'activités.

Les objectifs de l'étude sont d'inventorier des données pour mieux saisir les motivations des personnes à s'inscrire dans un programme de formation agricole, de décrire les causes d'abandon scolaire, les facteurs de réussite et l'effet de la formation sur le parcours professionnel. Ultimement, l'étude vise à repérer des actions à mettre en oeuvre pour attirer et retenir les jeunes en formation agricole.

TABLE DES MATIÈRES

- Page des crédits (PDF, 6 Ko)
- Remerciements (PDF, 4 Ko)
- Sommaire (PDF, 24 Ko)
- Présentation (PDF, 6 Ko)
- **PARTIE I - Les références de l'étude**
  - Le mandat (PDF, 12 Ko)
  - La méthode (PDF, 66 Ko)
  - Le cadre conceptuel (PDF, 67 Ko)
- **PARTIE II - Les renseignements sur les programmes d'études pertinents et sur l'effectif scolaire de ces programmes**
  - Les programmes d'études professionnelles (PDF, 187 Ko)
  - Les programmes d'études techniques (PDF, 180 Ko)
  - L'harmonisation interordres des programmes (PDF, 26 Ko)
  - La réflexion menée à propos des programmes visés par

l'étude dans les établissements d'enseignement (PDF, 45 Ko)

- **PARTIE III - Le profil de personnes interviewées**
  - La vue d'ensemble des caractéristiques des personnes interviewées (PDF, 114 Ko)
  - Les projets professionnels des personnes qui ont participé à l'enquête (PDF, 23 Ko)
  - Les déterminants des choix sur le plan professionnel (PDF, 28 Ko)
  - Les déterminants du projet de formation (PDF, 82 Ko)
- **PARTIE IV - L'expérience scolaire en formation professionnelle ou technique**
  - Le point de vue des personnes sur leur projet de formation (PDF, 58 Ko)
  - Le parcours scolaire (PDF, 24 Ko)
  - La vie au cours des études (PDF, 36 Ko)
- **PARTIE V - La vie professionnelle à la suite du passage en formation agricole**
  - L'abandon des études et la vie professionnelle depuis l'abandon des études (PDF, 50 Ko)
  - La vie professionnelle des personnes depuis l'obtention du diplôme (PDF, 21 Ko)
- **PARTIE VII - Les principales constatations de l'étude et les pistes d'action proposées**
  - Les principales constatations de l'étude (PDF, 56 Ko)
  - Les pistes d'action proposées (PDF, 23 Ko)
- Liste des documents consultés (PDF, 24 Ko)
- Annexe - Liste des personnes-ressources interviewées (PDF, 7 Ko)

Liens vers le document : Étude sur les jeunes et la formation en agriculture

Québec

© Gouvernement du Québec, 2005

Équipe de production à la société Éduconseil inc.

Chargé de projet

Gilbert Rousseau
Président

Analystes

Sébastien Arseneault
Catherine Bouchard
Philippe Daneau

Ressource-conseil auprès de l'équipe de production de l'étude et porte-parole de la société auprès du Ministère

Lise Horth
Directrice générale

Lecture du rapport

Sarah Bernard
Rédactrice-réviseure

Groupe de suivi du projet au ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation du Québec

Responsabilité du projet

Roger Martin
Responsable de la formation en agriculture
Ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation du Québec

Membres du Comité directeur du projet

Michel Drolet
Agent de recherche
Ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation du Québec

Marielle Gingras
Responsable de la formation sectorielle
Direction des programmes
Ministère de l'Éducation

Jean Mathieu
Conseiller pédagogique
Institut de technologie agroalimentaire de La Pocatière

Denis Messier
Enseignant
Cégep de Lévis-Lauzon

Sylvie Rheault
Économiste
Ministère de l'Éducation

© Ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation du Québec, 2003

REMERCIEMENTS

Les membres de l'équipe de production de l'étude à la société Éduconseil inc. tiennent à remercier chaleureusement toutes les personnes qui ont permis de recueillir les données utiles pour satisfaire aux exigences du mandat et qui, de ce fait, ont contribué au succès du projet. Tout particulièrement, les remerciements de l'équipe s'adressent aux représentantes et représentants des établissements d'enseignement qui ont rendu possible la collecte des données auprès des élèves à consulter et ont accepté de partager leur réflexion sur les questions soulevées à travers l'étude. Les remerciements de l'équipe s'adressent aussi aux personnes qui ont étudié en agriculture et qui ont fait part avec générosité de leur expérience à l'occasion d'une entrevue.

Les remerciements de l'équipe s'adressent enfin à M. Roger Martin, responsable du projet au ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation du Québec, de même qu'aux membres du Comité directeur du projet. L'équipe a fort apprécié la confiance que ces personnes lui ont témoignée, l'efficacité avec laquelle elles ont porté à son attention leur connaissance du milieu agricole et l'esprit de collaboration dont elles ont fait preuve tout au long des travaux de recherche.

105-06853/

SOMMAIRE

Le présent sommaire donne une vue d'ensemble du résultat d'une étude sur les jeunes et la formation en agriculture. Il se divise en deux points; le premier expose les références de l'étude tandis que le second en présente les faits saillants.

Les références de l'étude

La présentation des références de l'étude vise le mandat confié à la société Éduconseil inc. dans la concrétisation du projet, la méthode suivie pour le mener à bien et le cadre conceptuel de l'étude.

Le mandat

Amorcée en mars 2002, l'étude avait pour objet de cerner la situation relative à la formation des jeunes en agriculture. En fait, le but de l'étude consistait à mettre au jour des données propres à comprendre ce qui amène les personnes à s'inscrire dans un programme de formation agricole de même qu'à décrire les causes d'abandon des études en formation agricole, les facteurs de réussite scolaire et l'incidence des acquis scolaires sur le parcours professionnel des personnes qui se sont inscrites en formation agricole. Il consistait également à comprendre les éléments qui lient le projet professionnel, le projet de formation agricole et la persévérance aux études. Il consistait enfin à repérer les actions à mettre en œuvre pour attirer et retenir les jeunes en formation agricole.

La méthode

Pour mener à bien l'étude sur les jeunes et la formation en agriculture, l'équipe de la société Éduconseil inc. a travaillé en étroite collaboration avec les responsables du projet au ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation du Québec ainsi qu'avec les membres du Comité directeur du projet. De plus, elle a accompli un certain nombre d'activités de recherche appuyées sur les techniques et méthodes utilisées en sciences sociales. Les principales activités exécutées se rapportent à la consultation, en entrevues exploratoires, de seize personnes-ressources issues du monde de l'éducation et du monde agricole; à l'analyse documentaire et à l'élaboration du cadre conceptuel; à l'analyse de bases de données qui concernent l'inscription en formation agricole et la réussite scolaire des populations visées par l'étude; à l'élaboration d'un échantillon par quotas des populations visées; à la conception et à la validation des instruments d'enquête; à la planification et à la réalisation de 101 entrevues individuelles auprès de jeunes qui ont obtenu le diplôme d'études, qui ont abandonné les études avant l'obtention du diplôme ou qui étaient encore aux études en formation agricole; au traitement et à l'analyse des données recueillies à l'aide des entrevues; et à la rédaction du rapport.

Le cadre conceptuel

Le cadre conceptuel de la présente étude a été élaboré à partir de l'analyse de données provenant de la documentation produite sur la persévérance aux études, notamment sur les causes de l'abandon des études et les facteurs de réussite scolaire, de même que sur la relève en agriculture et la formation agricole. Il a été enrichi par les renseignements recueillis auprès des personnes-ressources consultées en entrevues exploratoires.

Les faits saillants du résultat de l'étude

L'exposé des faits saillants du résultat de l'étude a pour objet de faire état des principaux éléments qui se dégagent de l'analyse des données. Il s'articule autour des quatre points suivants : la réussite scolaire des populations visées par l'étude, les fondements du projet professionnel et du projet de formation en agriculture, l'expérience scolaire en formation agricole et la vie professionnelle après le passage en formation agricole.

La réussite scolaire des populations visées par l'étude

Les populations visées par l'étude sont celles qui, au cours des années 1994-1995 à 2001-2002, se sont inscrites dans l'un ou l'autre des programmes d'études professionnelles *Production laitière (5167)*, *Production de bovins de boucherie (5168)*, *Production porcine (5171)* et *Production horticole (5210)*, ou dans l'un ou l'autre des programmes d'études techniques *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*, *Technologie des productions animales (153.A0)* et *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)*.

Pour ce qui est de la formation professionnelle, le nombre d'inscriptions dans les programmes *Production laitière (5167)*, *Production horticole (5210)* et *Production porcine (5171)* a augmenté au cours des années 1995 à 2000. Par contre, il a eu tendance à diminuer dans le cas du programme *Production de bovins de boucherie (5168)*. De plus, la proportion des élèves qui obtiennent un diplôme d'études professionnelles (DEP) trois ans après l'année d'inscription dans un de ces programmes est généralement un peu plus élevée que celle observée en ce qui concerne les élèves de l'ensemble des programmes de la formation professionnelle.

Quant à la formation technique, le nombre d'inscriptions dans les programmes *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* et *Technologie des productions animales (153.A0)* a diminué de 1999 à 2001, alors qu'il avait augmenté de manière significative de 1994 à 1999. Pour l'un et l'autre de ces programmes, la baisse de l'effectif des dernières années est plus forte que celle observée pour l'ensemble des programmes de la formation technique. Pour ce qui est du programme *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)*, le nombre d'inscriptions a augmenté de manière continue de 1994 à 2000 et il a baissé légèrement en 2001. En outre, le taux de diplomation au plus tard cinq ans après le début des études collégiales est, de manière générale, moins élevé pour les élèves inscrits au programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* que pour les élèves inscrits dans les autres programmes d'études techniques du secteur de formation *Agriculture et pêches*. À cet égard, il faut voir que la proportion des élèves qui s'étaient d'abord inscrits à un programme d'études techniques et qui, à la suite d'un changement d'orientation, obtiennent un DEP est généralement un peu plus élevée pour les élèves inscrits dans les programmes *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* et *Technologie des productions animales (153.A0)* que pour les élèves inscrits dans les autres programmes d'études du secteur de formation *Agriculture et pêches*.

Les fondements du projet professionnel et du projet de formation en agriculture

Le projet de devenir productrice ou producteur agricole est la principale aspiration professionnelle des personnes interviewées. En fait, le projet de prendre la relève sur la ferme familiale et celui de démarrer une nouvelle entreprise de production agricole sont les projets d'avenir des personnes

interviewées qui soutiennent la construction de leur identité professionnelle et qui les motivent à se donner une formation agricole.

Ainsi, les personnes qui sont issues d'une famille agricole ont fait le choix de reprendre la ferme familiale ou d'exercer une profession en lien avec l'agriculture relativement tôt dans la vie. En effet, le choix professionnel de ces personnes trouve ses origines dans l'enfance ou l'adolescence, dans la socialisation progressive au travail agricole par les parents et dans les expériences de travail précoces sur la ferme, expériences qu'elles souhaitent d'ailleurs réinvestir dans leur projet professionnel. Pour leur part, les personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole ont, de manière générale, fait le choix de démarrer une entreprise de production agricole ou d'exercer une profession liée à l'agriculture au cours de l'adolescence ou de l'âge adulte, alors qu'elles étaient en emploi ou aux études dans un autre domaine que celui de l'agriculture. Pour ces personnes, la décision de travailler dans le domaine agricole est le fruit d'une socialisation tardive à l'agriculture par les membres de leur réseau social.

Le moment du choix d'entreprendre des études dans le domaine de l'agriculture coïncide souvent avec le moment du choix professionnel. Cette simultanéité dans les choix rend compte du fait que la formation agricole est considérée comme un atout majeur par les personnes qui souhaitent exercer une profession en lien avec l'agriculture, en particulier celles qui ne sont pas issues d'une famille agricole. Autrement dit, aux yeux des personnes interviewées, la formation agricole permet de consolider, de soutenir et de rendre possible la mise en œuvre du projet professionnel.

Les raisons qui ont amené les personnes à faire le choix d'entreprendre des études en agriculture se rapportent, pour les personnes issues d'une famille agricole, au désir d'approfondir leurs connaissances de base et d'acquérir de nouvelles compétences, notamment en ce qui concerne la gestion d'une entreprise agricole. Pour les personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole, ces raisons concernent la volonté de tout apprendre à propos de l'agriculture, en particulier en ce qui a trait au développement d'une entreprise de production agricole.

La plupart des personnes interviewées ont été encouragées par leurs parents relativement à leur projet de formation. En effet, la vaste majorité des parents des personnes qui se sont inscrites dans un programme d'études techniques valorisent le fait de poursuivre les études et, de ce fait, ont approuvé et encouragé le projet de formation de leur enfant. Pour leur part, les parents des personnes qui se sont inscrites dans un programme d'études professionnelles valorisent moins le fait de poursuivre les études et n'étaient pas particulièrement enthousiastes à l'endroit du projet de formation de leur enfant. De surcroît, les parents des personnes qui sont issues d'une famille agricole ont manifesté leur assentiment relativement au projet de se donner une formation agricole, alors que les parents des personnes qui ne sont pas issues d'une telle famille étaient plus ou moins en accord avec le projet de faire des études dans ce domaine.

L'expérience scolaire en formation agricole

Le principal objectif poursuivi par les personnes qui se sont inscrites en formation agricole est l'acquisition de nouvelles connaissances. Toutefois, cet objectif prend une forme différente selon que les personnes sont issues ou non d'une famille agricole. Pour les premières, il s'agit non seulement d'acquérir de nouvelles connaissances, mais encore d'approfondir celles qu'elles possèdent déjà, étant donné qu'elles ont été amenées dès leur enfance à participer aux activités de production dans l'entreprise familiale. Pour les secondes, les attentes à l'endroit de la formation

consistent principalement en l'apprentissage de connaissances qui se rapportent au domaine de production choisi.

Les personnes ont, de manière générale, exprimé leur satisfaction pour ce qui est du contenu du programme d'études choisi. Ainsi, la moitié des personnes interviewées ont indiqué que leurs attentes à l'endroit de la formation ont été comblées et qu'elles ont atteint leurs objectifs de formation. Par ailleurs, l'autre moitié ont exprimé une opinion contraire, c'est-à-dire qu'elles estiment que leurs attentes à l'endroit de la formation ont été plus ou moins comblées ou qu'elles n'ont pas été comblées du tout. À cet égard, il y a lieu de signaler que les personnes qui ont abandonné le programme d'études choisi considèrent généralement que leurs attentes à l'endroit de la formation n'ont pas été comblées ou ne l'ont pas été de manière satisfaisante. Pourtant, il semble que l'insatisfaction au regard du contenu du programme d'études ne conduit pas nécessairement à l'abandon. Par contre, lorsqu'une telle insatisfaction est combinée à d'autres facteurs d'insatisfaction ou à d'autres difficultés, elle peut effectivement conduire les personnes à abandonner le programme d'études choisi.

Les sources de satisfaction comme les sources d'insatisfaction à l'endroit du programme d'études choisi renvoient à des réalités similaires. Ainsi, elles se rapportent aux qualités professionnelles du personnel enseignant, lequel peut être perçu comme faisant preuve de compétence ou d'incompétence sur le plan de la pédagogie ou de la matière enseignée. Elles se rapportent également au contenu du programme d'études, de sorte que les personnes peuvent avoir le sentiment d'apprendre et de progresser dans leur apprentissage ou, au contraire, avoir le sentiment de faire du surplace et de perdre leur temps. De plus, d'autres sources d'insatisfaction ont été mentionnées par les personnes interviewées, notamment les attitudes jugées inadéquates de la part de certains membres du personnel enseignant, telles que des attitudes condescendantes ou infantilisantes à l'égard des élèves, et le rythme d'apprentissage jugé parfois trop rapide.

Les difficultés éprouvées au cours des études peuvent avoir une incidence négative sur la réussite scolaire de certains élèves. Les principales difficultés éprouvées par les personnes interviewées se rapportent aux difficultés d'adaptation aux études collégiales au cours de la première session d'études ou d'adaptation au milieu scolaire pour les adultes qui effectuent un retour aux études et, plus particulièrement, pour les personnes qui assument des responsabilités parentales; aux difficultés pécuniaires, qui sont une source de tracas et même une cause d'abandon pour certaines personnes; et à l'occupation d'un emploi, qui ne constitue pas en soi une source de difficultés, mais qui peut le devenir lorsque la charge de travail est trop lourde dans l'emploi occupé.

La majorité des personnes interviewées ont occupé un emploi au cours des études et la moitié de celles-ci ont indiqué qu'elles y consacraient plus de 20 heures par semaine. Fait à noter, les personnes qui ont consacré 30 heures ou plus à un emploi durant leurs études n'ont pas abandonné les études plus que ne l'ont fait les autres personnes. L'occupation d'un emploi dans le domaine de l'agriculture au cours des études peut être une source de satisfaction dans la mesure où cela permet de mettre en pratique les connaissances théoriques acquises en classe. Par ailleurs, l'occupation d'un emploi peut constituer, rappelons-le, une source de difficultés. Parmi celles qui ont été signalées, mentionnons le manque de temps à consacrer aux études et les conséquences possibles sur les résultats scolaires, le manque de concentration en classe dû à la fatigue, de même que les absences et les retards aux cours.

La vie professionnelle après le passage en formation agricole

Les personnes qui ont obtenu le diplôme comme celles qui ont abandonné les études s'accordent à dire que la formation est utile pour l'exercice des professions liées à l'agriculture. En effet, l'importance accordée à la formation et au diplôme se reflète dans les propos tenus par les personnes au regard de leur situation professionnelle en lien avec la formation. Ainsi, les personnes qui ont terminé les études mentionnent qu'elles ont eu accès plus facilement à du financement compte tenu du fait qu'elles possèdent le diplôme. Elles ont également signalé que l'obtention du diplôme a une incidence positive sur leur situation d'emploi, notamment parce que cela leur a permis de trouver plus facilement un emploi intéressant et bien rémunéré. À l'inverse, des personnes qui ont abandonné signalent qu'il leur est plus difficile, sans le diplôme, d'avoir accès à du financement et de trouver un emploi dans le domaine à titre de personne salariée.

Les personnes qui ont abandonné les études en formation agricole ont généralement pris cette décision de façon autonome. Ainsi, elles ont signalé qu'elles avaient déjà pris cette décision au moment d'en discuter avec les personnes de leur entourage. C'est donc dire que ces personnes ont décidé par elles-mêmes de leur avenir sur le plan des études et qu'elles n'ont pas vraiment tenu compte de l'avis des personnes qui les entourent, les ayant informées de leur décision lorsque celle-ci était bel et bien mûrie.

Les raisons évoquées par les personnes, à titre de raison principale, qui les ont conduites à abandonner les études peuvent être regroupées selon deux catégories de facteurs : les facteurs endogènes, qui renvoient à une cause interne à la personne, et les facteurs exogènes, qui renvoient à des causes externes aux personnes et sur lesquelles elles n'ont pas de contrôle. Les raisons principales d'abandon associées aux facteurs endogènes sont l'insatisfaction liée au programme d'études, les difficultés d'ordre scolaire et le manque d'intérêt à l'endroit de l'agriculture. Les raisons principales d'abandon liées aux facteurs exogènes sont les problèmes personnels ou de santé, la perte d'accès à la ferme familiale, le découragement lié au démarrage d'une entreprise agricole, les problèmes d'ordre financier et l'acceptation d'une offre d'emploi.

Certaines personnes ont évoqué, en plus de la raison principale, des raisons dites secondaires qui les ont incitées à abandonner les études. Elles ont généralement insisté sur le fait que c'est une combinaison de facteurs qui les ont amenées à prendre une telle décision. Ainsi, des personnes issues du milieu agricole ont évoqué le fait qu'elles devaient travailler un nombre élevé d'heures par semaine sur la ferme familiale, alors que d'autres ont évoqué l'éloignement de l'établissement d'enseignement pour expliquer en partie l'abandon des études.

Le fait d'abandonner les études a constitué une source de désappointement pour les personnes interviewées, notamment parce que cela a mis en cause leur projet professionnel initial et ne leur a pas permis de mener à terme leur projet de formation ni d'obtenir le diplôme d'études qui lui est rattaché. Cependant, la moitié des personnes qui ont abandonné les études ont un projet professionnel qui est toujours lié à l'agriculture, et la plupart de celles-ci projettent de retourner aux études en agriculture soit par la voie de la formation initiale, soit par celle de la formation continue. L'autre moitié des personnes qui ont abandonné les études en agriculture ont fait le choix de réorienter leur carrière dans un autre domaine d'activité.

PRÉSENTATION

Le présent rapport expose le résultat d'une étude sur les jeunes et la formation en agriculture. Il se divise en sept parties.

La première partie présente les références de l'étude et elle compte trois chapitres. Le premier décrit le mandat de l'étude; le deuxième expose la méthode suivie pour le mener à bien; et le troisième présente le cadre conceptuel de l'étude.

La deuxième partie du rapport présente des renseignements sur les programmes d'études pertinents à l'analyse et elle regroupe les chapitres 4 à 7. Les chapitres 4 et 5 donnent une description des principales caractéristiques des programmes d'études professionnelles et d'études techniques visés; le chapitre 6 expose les éléments relatifs à l'harmonisation interordres des programmes d'études; puis, le chapitre 7 fait état de la réflexion menée à propos des programmes visés par l'étude dans les établissements d'enseignement.

Les parties III à VI exposent le résultat de l'analyse des données recueillies auprès des personnes interviewées. Ainsi, la troisième partie compte un seul chapitre, à savoir le chapitre 8, lequel présente une vue d'ensemble des caractéristiques des personnes interviewées.

La quatrième partie traite des origines du projet professionnel et regroupe les chapitres 9 à 11. Le chapitre 9 expose les projets professionnels des personnes qui ont participé à l'enquête; le chapitre 10 expose les déterminants du choix professionnel; et le chapitre 11 expose les déterminants du projet de formation.

La cinquième partie porte sur l'expérience scolaire en formation professionnelle ou technique et regroupe les chapitres 12 à 14. Le chapitre 12 présente le point de vue des personnes sur leur projet de formation; le chapitre 13 fait état du parcours scolaire des personnes; et le chapitre 14 traite de la vie au cours des études.

La sixième partie expose le résultat de l'étude se rapportant à la vie professionnelle des personnes à la suite du passage en formation agricole et regroupe les chapitres 15 et 16. Le chapitre 15 traite de l'abandon des études et de la vie professionnelle depuis l'abandon des études. Pour sa part, le chapitre 16 traite de la vie professionnelle des personnes depuis l'obtention du diplôme.

La septième et dernière partie du rapport présente les conclusions de l'étude ainsi que les pistes d'action proposées et regroupe les chapitres 17 et 18. Le chapitre 17 présente les conclusions de l'étude et le chapitre 18 fait état des pistes d'action à privilégier en réponse aux besoins soulevés dans l'analyse.

1 Le mandat

En décembre 2001, le ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation du Québec (MAPAQ) lançait un appel d'offres relatif à la production d'une *Étude sur les jeunes et la formation en agriculture*. À cette occasion, le Ministère précise que l'étude s'inscrit à l'intérieur d'un projet dont il s'est fait le promoteur au Sommet du Québec et de la jeunesse en vue d'actualiser la *Politique d'intégration des jeunes en agriculture (PIJA)*. Il précise également qu'il a mis de l'avant l'étude en collaboration avec la Fédération de la relève agricole du Québec (FRAQ) et le ministère de l'Éducation du Québec (MEQ). Au terme de l'analyse des propositions reçues, le Ministère confiait à la société Éduconseil inc. le mandat de produire la recherche proposée.

Dans le *Document d'appel d'offres*, le MAPAQ indique que l'étude vise à circonscrire la situation relative à la formation des jeunes en agriculture, c'est-à-dire à cerner le phénomène de l'abandon des études avant l'obtention du diplôme dans les programmes de formation en agriculture, d'une part, et à repérer les actions à mettre en œuvre pour attirer les jeunes en formation agricole, d'autre part. Les objectifs de l'étude se présentent comme suit.

> « 1. Connaître les motivations des jeunes qui entreprennent des études en agriculture.
> 2. Connaître les attentes des jeunes qui entreprennent des études en agriculture.
> 3. Connaître le cheminement scolaire des jeunes actuellement en formation agricole.
> 4. Identifier les principales causes des abandons en formation agricole.
> 5. Évaluer l'ampleur des acquis scolaires des personnes ayant abandonné la formation en agriculture.
> 6. Connaître la situation actuelle des personnes qui ont abandonné la formation en agriculture.
> 7. Proposer des stratégies susceptibles de contrer le phénomène des abandons.
> 8. Connaître la situation professionnelle des personnes qui ont complété avec succès leur formation en agriculture.
> 9. Identifier les facteurs de réussite en formation agricole.
> 10. Mesurer l'importance de certains de ces acteurs (par exemple l'influence des parents, l'influence des amis et connaissances, l'organisation de l'enseignement, l'implication socioprofessionnelle, les aides à l'établissement, etc.)[1]. »

La stratégie proposée par le Ministère pour atteindre ces objectifs consiste à mener une enquête auprès des premières personnes concernées, à savoir celles qui sont inscrites actuellement et celles qui se sont inscrites au cours des dernières années dans les programmes suivants de formation professionnelle ou technique en agriculture :

- Gestion et exploitation d'entreprise agricole;
- Technologie des productions animales;
- Technologie des productions horticoles et de l'environnement;
- Production laitière;

1. MINISTÈRE DE L'AGRICULTURE, DES PÊCHERIES ET DE L'ALIMENTATION, *Devis pour une étude sur les jeunes et la formation en agriculture*, p. 4.

- Production porcine;
- Production de bovins de boucherie;
- Production horticole, y compris l'ancien programme Horticole maraîchère écologique.

De manière précise, les personnes consultées regroupent celles qui, après avoir fait le choix de s'inscrire dans un des programmes nommés précédemment, poursuivent leur formation, l'ont terminée ou, encore, l'ont abandonnée.

En somme, le but de l'étude consiste à mettre au jour à l'aide d'une démarche d'enquête des données de nature qualitative propres à comprendre ce qui amène les personnes à s'inscrire dans un programme de formation agricole, à décrire les causes d'abandon des études en formation agricole, à décrire les facteurs de réussite scolaire et à décrire l'incidence des acquis scolaires sur le parcours professionnel des personnes qui se sont inscrites en formation agricole. Il consiste également à comprendre les éléments qui lient le projet professionnel, le projet de formation agricole et la persévérance aux études. Il consiste enfin à proposer au Ministère des pistes d'action propres à améliorer la situation, le cas échéant.

2 La méthode

Pour mener à bien la présente étude sur les jeunes et la formation en agriculture, la société Éduconseil inc. a travaillé en étroite collaboration avec le responsable du projet au MAPAQ et les membres du Comité directeur du projet. De plus, elle a suivi une démarche de recherche appuyée sur les techniques et méthodes utilisées en sciences sociales. Aussi a-t-elle accompli un certain nombre d'activités d'enquête et d'analyse dans le respect de la rigueur scientifique propre à ces techniques et méthodes. Enfin, en conformité avec le mandat qui lui a été confié, elle a mené l'étude entre les mois de mars 2002 et février 2003.

L'exposé de la méthode suivie pour concrétiser le projet se divise en quatre points, à savoir : la consultation de personnes-ressources; l'analyse documentaire et l'élaboration du cadre conceptuel; l'enquête incluant l'élaboration de l'échantillon et des instruments de collecte des données, le prétest des instruments, la planification et la réalisation de la collecte des entrevues; le traitement et l'analyse des données; et la rédaction du rapport.

2.1 La consultation de personnes-ressources

La notion de personnes-ressources renvoie à des personnes qui ont une connaissance particulière du phénomène à l'étude. Les personnes en cause sont issues du monde de l'éducation et du monde agricole ou, encore, occupent des fonctions dans les ministères concernés. Dans le cadre du présent projet, seize personnes ont été consultées à l'aide d'entrevues menées en face à face, pour la plus grande part[1]. Parmi ces personnes, certaines ont pris part à une entrevue au début des travaux et d'autres au cours de la réalisation de l'étude.

2.2 L'analyse documentaire et l'élaboration du cadre conceptuel

L'élaboration du cadre conceptuel de la présente étude sur les jeunes et la formation en agriculture est appuyée sur l'analyse de données qui proviennent de deux sources. La première se rapporte à la documentation produite sur la persévérance aux études, notamment sur les causes de l'abandon des études et les facteurs de réussite scolaire, de même que sur la relève en agriculture et la formation agricole. La seconde vise les renseignements recueillis auprès des personnes-ressources.

2.3 L'enquête

L'enquête a consisté en une collecte autonome de données auprès des populations visées par l'étude. La précision des principaux éléments de l'enquête est présentée selon les points suivants :

- la technique d'enquête utilisée;
- l'élaboration des échantillons;

1. Le nom et l'organisme d'appartenance des personnes visées sont présentés en annexe.

- l'élaboration des instruments d'enquête;
- la planification et la réalisation de la collecte des données.

2.3.1 La technique d'enquête utilisée

Les données à recueillir, rappelons-le, sont de nature qualitative. Aussi la technique de l'entrevue a-t-elle été utilisée pour recueillir les données utiles à l'analyse du phénomène de la persévérance scolaire dans les programmes d'études en agriculture. L'entrevue individuelle permet d'explorer en profondeur l'expérience des personnes sur des phénomènes comme celui à l'étude.

2.3.2 L'élaboration des échantillons

La présentation du processus d'élaboration des échantillons renvoie aux populations visées, à la technique d'échantillonnage utilisée et à la description des échantillons.

Les populations visées

L'étude sur les jeunes et la formation en agriculture a été menée auprès de personnes qui, au cours des années scolaires 1994-1995 à 2001-2002, se sont inscrites dans l'un ou l'autre des trois programmes d'études techniques ou des quatre programmes d'études professionnelles visés par le projet. Le groupe à l'étude se subdivise en trois populations, à savoir celle des personnes qui ont obtenu le diplôme d'études rattaché au programme en cause, celle des personnes qui ont abandonné les études avant d'avoir obtenu le diplôme d'études et celle des personnes qui étaient encore aux études au cours de l'année 2002.

La technique d'échantillonnage utilisée

La recherche qualitative repose sur la mise en œuvre de techniques qui lui sont propres, notamment lorsqu'il s'agit d'assurer la fiabilité des données et la validité du résultat. En particulier, les critères de **diversité** et d'**exhaustivité** sont utilisés dans la collecte de données de nature qualitative. La **diversité** vise à ce que les personnes retenues dans l'échantillon assurent la représentation de toutes les situations (catégories ou variables) pertinentes pour l'étude. Quant à l'**exhaustivité**, elle vise à ce que toutes les données utiles à ces différentes situations soient mises au jour. La saturation de l'objet est atteinte lorsque les dernières entrevues menées n'apportent pas de donnée nouvelle par rapport à celles déjà recueillies.

De manière plus précise, les catégories ou variables pertinentes pour assurer la diversité dans la présente étude se rapportent aux trois populations nommées précédemment. Elles se rapportent également aux quatre programmes d'études professionnelles et aux trois programmes d'études techniques en cause, de même qu'aux établissements d'enseignement secondaire et collégial qui offrent ces programmes. Elles se rapportent enfin au sexe des personnes visées, ainsi qu'aux années s'échelonnant de 1994-1995 à 2001-2002 et au cours desquelles ces dernières se sont inscrites dans l'un ou l'autre des programmes d'études visés.

En vue d'assurer la représentation de la diversité des situations dans l'échantillon des personnes interviewées, celui-ci a été élaboré à l'aide de la technique d'échantillonnage par quotas. Cette technique est fondée sur une représentation proportionnelle des personnes retenues dans l'échantillon en fonction des variables significatives pour l'étude. L'avantage d'une telle technique réside dans les faits suivants. Elle est simple à utiliser, les données pour ce faire sont disponibles et elle permet de sélectionner toutes les personnes qui doivent être consultées, et ce, selon leur poids relatif dans la population totale.

Les échantillons

Deux échantillons ont été élaborés pour mener l'enquête auprès des populations visées : l'un vise les personnes qui se sont inscrites dans un programme d'études techniques; l'autre celles qui se sont inscrites dans un programme d'études professionnelles. Les variables prises en considération au moment de l'élaboration des échantillons sont le sexe et l'importance relative des programmes d'études, laquelle a été calculée à l'aide de l'effectif total de chacun des programmes d'études au cours de la période à l'étude[2]. Le tableau 2.1 illustre les proportions qui ont été respectées pour le calcul du nombre de personnes à sélectionner selon le sexe et le programme d'études. Le tableau 2.2 présente l'échantillon calculé à l'aide des proportions en cause. À titre d'exemple, l'échantillon des personnes inscrites dans les programmes d'études collégiales compte, au total, 90 personnes (se reporter au tableau 2.2). De ce nombre, 57 sont inscrites dans le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A)*, ce qui représente 63,3 p. 100 de l'échantillon. Notons que, selon les données présentées au tableau 2.1, l'effectif du programme en cause représente 64,2 p. 100 de l'effectif total des trois programmes à l'étude. Par ailleurs, la proportion de femmes dans l'échantillon calculé a été légèrement augmentée par rapport à leur proportion dans la population réelle visée, et ce, en vue d'assurer un nombre suffisant de femmes dans l'échantillon. Ainsi, la proportion de femmes dans l'échantillon calculé des personnes inscrites aux études collégiales est de 36,7 p. 100, alors qu'elle est de 32,9 p. 100 dans la population réelle. La proportion de femmes dans l'échantillon calculé des personnes inscrites aux études professionnelles est de 34,3 p. 100, alors qu'elle est de 28,8 p. 100 dans la population réelle.

Le tableau 2.3 présente les données de l'échantillon réel, lequel correspond au 138 personnes dont le nom a été transmis à l'équipe de recherche par les établissements d'enseignement. Comme on peut le constater à la lecture du tableau, la répartition de l'échantillon réel des personnes inscrites aux programmes d'études collégiales, selon le sexe et l'effectif total des programmes d'études, correspond à peu de chose près à la répartition de l'échantillon calculé. Pour ce qui est de la répartition de l'échantillon réel des personnes inscrites aux programmes d'études professionnelles, les écarts entre l'échantillon réel et l'échantillon calculé sont plus importants. Ainsi, les femmes représentent 29,8 p. 100 de la population dans l'échantillon calculé, alors qu'elles représentent 41,3 p. 100 dans l'échantillon réel. Par contre, la proportion de personnes dans l'échantillon réel selon l'effectif des programmes correspond à peu de chose près à celle de l'échantillon calculé.

Pour sa part, le tableau 2.4 présente la répartition des 101 personnes interviewées selon le sexe et l'effectif total des programmes d'études. La répartition des personnes interviewées inscrites aux programmes d'études collégiales correspond à peu de chose près à la répartition de l'échantillon réel et de l'échantillon calculé. La répartition des personnes interviewées inscrites aux programmes

2. Pour les programmes d'études collégiales, il s'agit de l'effectif total des personnes inscrites à la troisième année des programmes en cause.

d'études professionnelles diffère quelque peu de la répartition de l'échantillon réel et de l'échantillon calculé. En effet, la proportion de femmes interviewées est de 45,5 p. 100, alors qu'elles représentent 41,3 p. 100 de l'échantillon réel et 29,8 p. 100 de l'échantillon calculé. Par ailleurs, les deux échantillons de personnes interviewées présentent peu de différences avec l'échantillon réel et l'échantillon calculé pour ce qui est de la répartition des personnes selon les programmes d'études.

Quant aux tableaux 2.5 et 2.6, ils illustrent respectivement la répartition des personnes interviewées selon que les personnes ont obtenu le diplôme d'études, sont aux études ou ont abandonné les études et la répartition des personnes selon l'année d'inscription au programme d'études en agriculture. Il y a lieu de préciser que l'équipe de recherche ne disposait pas de données sur la population réelle pour assurer la représentation des caractéristiques en cause dans les échantillons. Par ailleurs, elle s'est assurée d'obtenir le nom de personnes pour chacune des années visées par l'étude et d'avoir un nombre suffisant de personnes qui ont obtenu le diplôme d'études, qui sont aux études ou qui ont abandonné les études. À propos de ces derniers éléments, l'objectif de l'équipe de recherche a consisté à obtenir un échantillon réel pour le collégial et pour le secondaire qui comptait environ 40,0 p. 100 de personnes qui avaient abandonné les études au cours des années visées et environ 60,0 p. 100 de personnes qui avaient obtenu le diplôme d'études ou qui étaient aux études au moment de mener la collecte des données.

Ainsi, dans l'échantillon des personnes qui se sont inscrites à un programme d'études professionnelles, 63,6 p. 100 d'entre elles ont obtenu le diplôme d'études, 9,1 p. 100 sont aux études au moment de l'entrevue et 27,3 p. 100 ont abandonné les études. Ces personnes se sont inscrites dans les programmes au cours de l'année 1997 et des années 1999 à 2002. L'échantillon ne compte aucune personne inscrite au cours des années 1993 à 1996 et au cours de l'année 1998. Pour ce qui est de l'échantillon des personnes inscrites dans les programmes d'études collégiales, 39,7 p. 100 d'entre elles ont obtenu le diplôme d'études, 17,6 p. 100 sont aux études au moment de l'entrevue et 42,7 p. 100 ont abandonné les études. Ces personnes se sont inscrites dans ces programmes au cours des années 1993 à 2002.

En somme, il est possible d'affirmer que les personnes interviewées sont représentatives de la diversité observée dans la population visée, et ce, sur le plan de la représentation du sexe et sur celui des programmes d'études.

Tableau 2.1 Répartition en nombre et en pourcentage de l'effectif total des programmes d'études selon le programme d'études et le sexe

Programme d'études collégiales	Répartition de l'effectif total des programmes pour les années scolaires 1994-1995 à 2001-2002 selon le sexe						Répartition de l'effectif total des programmes pour les années scolaires 1994-1995 à 2001-2002 selon le programme					
	Femmes		Hommes		Total		Femmes		Hommes		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)	491	25,3	1 450	74,7	1 941	100,0	491	49,3	1 450	71,5	1 941	64,2
Technologie des productions animales (153.A0)	264	42,4	359	57,6	623	100,0	264	26,5	359	17,7	623	20,6
Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)	240	52,2	220	47,8	460	100,0	240	24,1	220	10,8	460	15,2
Total pour les programmes d'études collégiales	995	**32,9**	2 029	**67,1**	3 024	**100,0**	995	100,0	2 029	100,0	3 024	100,0

Programme d'études professionnelles	Répartition de l'effectif total des programmes pour les années scolaires 1995-1996 à 2001-2002 selon le sexe						Répartition de l'effectif total des programmes pour les années scolaires 1995-1996 à 2001-2002 selon le programme					
	Femmes		Hommes		Total		Femmes		Hommes		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Production laitière (5167)	455	18,7	1 979	81,3	2 434	100,0	455	34,3	1 979	60,2	2 434	52,7
Production de bovins de boucherie (5168)	148	30,5	337	69,5	485	100,0	148	11,1	337	10,2	485	10,5
Production porcine (5171)	132	26,6	364	73,4	496	100,0	132	9,9	364	11,1	496	10,7
Production horticole (5210)	593	49,4	608	50,6	1 201	100,0	593	44,7	608	18,5	1 201	26,0
Total pour les programmes d'études professionnelles	1 328	**28,8**	3 288	**71,2**	4 616	**100,0**	1 328	100,0	3 288	100,0	4 616	100,0

Tableau 2.2 Répartition en nombre et en pourcentage de l'échantillon calculé selon le programme d'études et le sexe

Programme d'études collégiales	Répartition de l'échantillon calculé[a] pour les années scolaires 1994-1995 à 2001-2002 selon le sexe						Répartition de l'échantillon calculé pour les années scolaires 1994-1995 à 2001-2002 selon le programme					
	Femmes		Hommes		Total		Femmes		Hommes		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)	21	36,8	36	63,2	57	100,0	21	63,6	36	63,2	57	63,3
Technologie des productions animales (153.A0)	4	23,5	13	76,5	17	100,0	4	12,1	13	22,8	17	18,9
Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)	8	50,0	8	50,0	16	100,0	8	24,2	8	14,0	16	17,8
Total pour les programmes d'études collégiales	33	36,7	57	63,3	90	100,0	33	100,0	57	100,0	90	100,0
Programme d'études professionnelles	**Répartition de l'échantillon calculé pour les années scolaires 1995-1996 à 2001-2002 selon le sexe**						**Répartition de l'échantillon calculé pour les années scolaires 1995-1996 à 2001-2002 selon le programme**					
	Femmes		**Hommes**		**Total**		**Femmes**		**Hommes**		**Total**	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Production laitière (5167)	8	30,8	18	69,2	26	100,0	8	57,1	18	54,5	26	55,3
Production de bovins de boucherie (5168)	1	25,0	3	75,0	4	100,0	1	7,1	3	9,1	4	8,5
Production porcine (5171)	1	25,0	3	75,0	4	100,0	1	7,1	3	9,1	4	8,5
Production horticole (5210)	4	30,8	9	69,2	13	100,0	4	28,6	9	27,3	13	27,7
Total pour les programmes d'études professionnelles	14	29,8	33	70,2	47	100,0	14	100,0	33	100,0	47	100,0
Total des deux échantillons	**47**	**34,3**	**90**	**65,7**	**137**	**100,0**	**47**		**90**		**137**	

a. L'échantillon calculé correspond au nombre de personnes établi à l'aide des données du tableau précédent.

Tableau 2.3 Répartition en nombre et en pourcentage de l'échantillon réel selon le programme d'études et le sexe

Programme d'études collégiales	Répartition de l'échantillon réel[a] pour les années scolaires 1994-1995 à 2001-2002 selon le sexe						Répartition de l'échantillon réel pour les années scolaires 1994-1995 à 2001-2002 selon le programme					
	Femmes		Hommes		Total		Femmes		Hommes		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)	21	35,6	38	64,4	59	100,0	21	61,8	38	65,5	59	64,1
Technologie des productions animales (153.A0)	4	25,0	12	75,0	16	100,0	4	11,8	12	20,7	16	17,4
Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)	9	52,9	8	47,1	17	100,0	9	26,5	8	13,8	17	18,5
Total pour les programmes d'études collégiales	34	37,0	58	63,0	92	100,0	34	100,0	58	100,0	92	100,0
Programme d'études professionnelles	**Répartition de l'échantillon réel pour les années scolaires 1995-1996 à 2001-2002 selon le sexe**						**Répartition de l'échantillon réel pour les années scolaires 1995-1996 à 2001-2002 selon le programme**					
	Femmes		**Hommes**		**Total**		**Femmes**		**Hommes**		**Total**	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Production laitière (5167)	7	28,0	18	72,0	25	100,0	7	36,8	18	66,7	25	54,3
Production de bovins de boucherie (5168)	4	57,1	3	42,9	7	100,0	4	21,1	3	11,1	7	15,2
Production porcine (5171)	2	66,7	1	33,3	3	100,0	2	10,5	1	3,7	3	6,5
Production horticole (5210)	6	54,5	5	45,5	11	100,0	6	31,6	5	18,5	11	23,9
Total pour les programmes d'études professionnelles	19	41,3	27	58,7	46	100,0	19	100,0	27	100,0	46	100,0
Total des deux échantillons	**53**	**38,4**	**85**	**61,6**	**138**	**100,0**	**53**		**85**		**138**	

a. L'échantillon réel correspond au nombre de personnes dont le nom a été transmis à l'équipe de recherche par les établissements d'enseignement.

Tableau 2.4 Répartition en nombre et en pourcentage des personnes interviewées selon le programme d'études et le sexe

Programme d'études collégiales	Répartition des personnes interviewées pour les années scolaires 1994-1995 à 2001-2002 selon le sexe						Répartition des personnes interviewées pour les années scolaires 1994-1995 à 2001-2002 selon le programme					
	Femmes		Hommes		Total		Femmes		Hommes		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)	15	33,3	30	66,7	45	100,0	15	60,0	30	69,8	45	66,2
Technologie des productions animales (153.A0)	4	36,4	7	63,6	11	100,0	4	16,0	7	16,3	11	16,2
Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)	6	50,0	6	50,0	12	100,0	6	24,0	6	14,0	12	17,6
Total pour les programmes d'études collégiales	25	36,8	43	63,2	68	100,0	25	100,0	43	100,0	68	100,0
Programme d'études professionnelles	**Répartition des personnes interviewées pour les années scolaires 1995-1996 à 2001-2002 selon le sexe**						**Répartition des personnes interviewées pour les années scolaires 1995-1996 à 2001-2002 selon le programme**					
	Femmes		**Hommes**		**Total**		**Femmes**		**Hommes**		**Total**	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Production laitière (5167)	6	31,6	13	68,4	19	100,0	6	40,0	13	72,2	19	57,6
Production de bovins de boucherie (5168)	3	75,0	1	25,0	4	100,0	3	20,0	1	5,6	4	12,1
Production porcine (5171)	1	50,0	1	50,0	2	100,0	1	6,7	1	5,6	2	6,1
Production horticole (5210)	5	62,5	3	37,5	8	100,0	5	33,3	3	16,7	8	24,2
Total pour les programmes d'études professionnelles	15	45,5	18	54,5	33	100,0	15	100,0	18	100,0	33	100,0
Total des deux échantillons	**40**	**39,6**	**61**	**60,4**	**101**	**100,0**	**40**		**61**		**101**	

Tableau 2.5 Répartition des personnes interviewées selon l'ordre d'enseignement, selon que les personnes ont obtenu le diplôme d'études, qu'elles sont aux études ou qu'elles ont abandonné les études et selon le sexe

Population visée	Femmes		Hommes		Total	
	N	%	N	%	N	%
Secondaire						
Personnes qui ont obtenu le diplôme d'études professionnelles	9	60,0	12	66,7	21	63,6
Personnes qui sont aux études	3	20,0	0	0,0	3	9,1
Personnes qui ont abandonné les études	3	20,0	6	33,3	9	27,3
Total pour le secondaire	**15**	**100,0**	**18**	**100,0**	**33**	**100,0**
	45,5		**54,5**		**100,0**	
	Femmes		**Hommes**		**Total**	
	N	%	N	%	N	%
Collégial						
Personnes qui ont obtenu le diplôme d'études collégiales	10	40,0	17	39,5	27	39,7
Personnes qui sont aux études	6	24,0	6	14,0	12	17,6
Personnes qui ont abandonné les études	9	36,0	20	46,5	29	42,7
Total pour le collégial	**25**	**100,0**	**43**	**100,0**	**68**	**100,0**
	36,8		**63,2**		**100,0**	
Total pour le secondaire et le collégial	**40**		**61**		**101**	
	39,6		**60,4**		**100,0**	

Tableau 2.6 Répartition des personnes interviewées selon l'année d'inscription au programme d'études en agriculture et l'ordre d'enseignement

Année d'inscription	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N	%
De 1993 à 1996	–	–	9	15,8	9	10,6
1997	1	3,6	6	10,5	7	8,2
1998	–	–	7	12,3	7	8,2
1999	11	39,3	13	22,8	24	28,2
2000	6	21,4	2	3,5	8	9,4
2001	5	17,9	18	31,6	23	27,1
2002	5	17,9	2	3,5	7	8,2
Total	**28**	**100,0**	**57**	**100,0**	**85**	**100,0**

2.3.3 L'élaboration des instruments d'enquête

Conçus à partir des questions de recherche et du cadre conceptuel de l'étude, les instruments d'enquête utilisés pour la collecte des données regroupent deux guides d'entrevue et un questionnaire préentrevue. Le premier guide d'entrevue, qui compte 56 questions, a servi à recueillir les données auprès des personnes diplômées d'un programme d'études en agriculture et de celles qui ont abandonné les études. Le second guide, qui compte 42 questions, a été utilisé pour recueillir les données auprès des personnes qui sont aux études. Pour ce qui est du questionnaire préentrevue, il a

servi à recueillir différents renseignements sur la situation des personnes interviewées. Il compte 22 questions.

Les questions d'entrevue sont des questions ouvertes visant à permettre à chaque personne de décrire le plus librement possible son expérience de vie au cours des études et d'exprimer son point de vue sur des sujets en lien avec cette expérience. Les questions d'entrevue pour les personnes diplômées d'un programme d'études en agriculture et de celles qui ont abandonné les études étaient regroupées selon les thèmes suivants.

1) L'appartenance à la relève agricole
2) Le choix d'exercer une profession liée à l'agriculture
3) Le choix de mener des études en agriculture
   - *la prise de décision*
   - *le choix du programme d'études et de l'établissement d'enseignement*
4) Le parcours scolaire
   - *la vision de l'école et les attentes à propos de la formation*
   - *l'expérience scolaire*
   - *le travail et la vie sociale au cours des études*
5) La vie professionnelle depuis l'obtention du diplôme ou l'abandon des études
   - *la décision d'abandonner le projet d'études*
   - *la situation professionnelle des personnes qui ont abandonné les études*
   - *la persévérance aux études des personnes qui ont obtenu le diplôme*
   - *la situation professionnelle des personnes qui ont obtenu le diplôme d'études*
6) Les suggestions à propos de la formation et de l'encadrement des élèves

Les questions d'entrevue pour les personnes qui sont aux études étaient regroupées selon les thèmes suivants.

1) L'appartenance à la relève agricole
2) Le choix d'exercer une profession liée à l'agriculture
3) Le choix de mener des études en agriculture
   - *la prise de décision*
   - *le choix du programme d'études et de l'établissement d'enseignement*
4) Le parcours scolaire
   - *la vision de l'école et les attentes à propos de la formation*
   - *l'expérience scolaire*
   - *le travail et la vie sociale au cours des études*
   - *la persévérance aux études*
5) Les suggestions à propos de la formation et de l'encadrement des élèves

Enfin, les questions du questionnaire préentrevue étaient regroupées selon les thèmes suivants.

- Les renseignements généraux
- La situation relative à la formation
- La situation professionnelle des personnes qui ont terminé une formation en agriculture et de celles qui ont abandonné une telle formation
- L'appartenance à une association professionnelle ou à une association étudiante

2.3.4 La planification et la réalisation de la collecte des données

La première étape dans la réalisation de la collecte des données a consisté à obtenir une liste de personnes qui satisfont aux exigences des caractéristiques des deux échantillons calculés, lesquels ont été décrits précédemment. La collaboration des établissements d'enseignement a été essentielle pour dresser une telle liste, et ce, en raison des faits suivants. Tout d'abord, seuls les établissements disposent des renseignements utiles pour constituer la liste des personnes qui se sont inscrites dans les programmes d'études visés par l'étude, lesquelles devaient être invitées à collaborer à l'enquête. Ensuite, la liste des personnes à consulter devait être constituée en respectant les dispositions de la *Loi sur l'accès aux documents des organismes publics et sur la protection des renseignements personnels*. Aussi la stratégie adoptée a-t-elle consisté à repérer dans chacun des établissements visés par l'étude une personne-ressource désignée pour faire le premier contact auprès des jeunes ou des personnes à interviewer. Pour ce faire, l'équipe de recherche a contacté la direction des études dans les cégeps et les Instituts de technologie agroalimentaire (ITA) ainsi que la direction dans les centres de formation professionnelle en vue d'obtenir le nom d'une personne-ressource qui a accès aux données sur les inscriptions et le cheminement scolaire des élèves.

Par la suite, l'équipe de recherche a communiqué avec chacune des personnes-ressources dans les établissements d'enseignement pour lui faire part des objectifs visés par l'étude et de la nature de la collaboration souhaitée. Ainsi, un plan d'échantillon propre à chaque établissement a été produit et transmis à la personne-ressource concernée. Le plan regroupait tous les renseignements propres à permettre à la personne-ressource de donner suite à la collaboration souhaitée, dont le ou les programmes d'études en agriculture visés, le sexe des personnes recherchées, l'année d'inscription dans un programme d'études, le fait d'avoir obtenu ou non le diplôme, etc.[3] À l'aide de ces renseignements, les personnes-ressources ont pu établir une liste de personnes concernées par l'étude et ont communiqué avec celles-ci en vue de leur demander si elles acceptaient de collaborer à l'enquête. Le nom des personnes qui ont accepté de contribuer à l'étude a été transmis à l'équipe de recherche, qui, par la suite, a communiqué avec chacune pour établir les modalités de l'entrevue, à savoir s'il s'agirait d'une entrevue à mener en face à face ou par téléphone et à quel moment il y aurait lieu de la tenir. Ajoutons que, compte tenu de contraintes liées à la disponibilité des personnes visées, la majorité des entrevues ont été menées au téléphone, le soir ou la fin de semaine, et quelques-unes l'ont été en face à face, ce qui a permis à l'équipe de recherche de faire au même moment la visite de fermes.

Ainsi, l'équipe de recherche a reçu le nom de 138 personnes, à qui elle a téléphoné. Pour treize d'entre elles, il n'y avait plus de service téléphonique ou le numéro de téléphone comportait une erreur. Seize personnes n'ont jamais répondu aux messages qui leur avaient été laissés. Des 109 personnes jointes, 101 ont accepté de participer à une entrevue et huit ont refusé. Le taux de participation à l'enquête s'établit donc à 80,8 p. 100 (101/125).

---

3. Tous les établissements d'enseignement ont accepté de collaborer avec l'équipe de recherche. Toutefois, deux établissements n'ont jamais transmis la liste des personnes visées par le plan d'échantillonnage qui leur avait été proposé. Les établissements en cause n'ont pas précisé à l'équipe de recherche ce pourquoi ils n'avaient pas été en mesure de lui transmettre l'information demandée.

Les 101 entrevues ont été menées au cours de la période s'échelonnant du mercredi 23 octobre 2002 au lundi 13 janvier 2003. Les entrevues ont eu une durée moyenne de 49 minutes et une durée médiane de 45 minutes. Comme cela a été illustré dans une section précédente, l'échantillon s'est révélé représentatif de la diversité des situations observées, permettant de recueillir toutes les données recherchées (exhaustivité) et, ainsi, d'atteindre la saturation de l'objet. Le questionnaire préentrevue a été rempli par toutes les personnes qui ont participé à une entrevue.

2.4 Le traitement et l'analyse des données de l'enquête et la rédaction du rapport

Pour chacune des questions du guide d'entrevue pour lesquelles les personnes interviewées ont fourni l'information, un texte synthèse rendant compte de celle-ci a été rédigé. Le compte rendu de chaque entrevue a été saisi dans une feuille Excel pour en faciliter le traitement analytique. Par la suite, une synthèse analytique des données recueillies a été produite en lien avec les questions de recherche et le cadre conceptuel, selon la situation des personnes interviewées.

Ainsi, l'analyse des données recueillies a été faite à l'aide des techniques de l'analyse thématique. Chaque question a fait l'objet d'un traitement qui a permis de formuler les catégories analytiques pertinentes. L'ensemble des questions ont été traitées à l'aide d'une première grille d'analyse conçue à partir des thèmes abordés dans les guides d'entrevue. Cette première grille d'analyse a été enrichie à partir des catégories analytiques mises au jour au moment du traitement des données. Par ailleurs, l'anonymat des personnes qui ont participé à l'enquête et la confidentialité dans le traitement des données ont été respectés, notamment parce que seuls les membres de l'équipe de recherche ont eu accès aux données recueillies.

3 Le cadre conceptuel

Le présent chapitre expose les éléments du cadre conceptuel, lesquels sont présentés en trois points :

- la démarche analytique;
- le choix d'un projet professionnel;
- l'approche sociocognitive de la motivation scolaire.

3.1 La démarche analytique

Le but de l'étude sur les jeunes et la formation en agriculture, rappelons-le, consiste à décrire et à analyser la situation des jeunes qui s'inscrivent en formation agricole. L'étude doit répondre aux trois grandes catégories suivantes de questions. Tout d'abord, quels sont les facteurs qui incitent les personnes à faire carrière en agriculture et les motivent à s'inscrire dans un programme de formation agricole, et quels objectifs poursuivent-elles à travers cette formation ? Ensuite, quels sont les facteurs qui vont soutenir la motivation des personnes tout au long de leur expérience scolaire et dont l'aboutissement ou l'issue possible est soit l'obtention du diplôme d'études, soit l'abandon du programme d'études ? Le corollaire à cette question est quels sont les facteurs qui, le cas échéant, amènent les personnes à abandonner leur projet de formation ou à le modifier au cours de leur expérience scolaire ? Enfin, quelle que soit l'issue du parcours scolaire, quelle est l'incidence des acquis scolaires en formation agricole sur la vie professionnelle des personnes ? Ces trois grandes catégories de questions renvoient à autant de dimensions essentielles du phénomène à analyser, lesquelles correspondent également à autant de moments importants de la vie des personnes qui ont été interviewées et qui s'étaient inscrites en formation agricole. La figure 3.1 illustre certains éléments de ces moments de vie qui visent respectivement les origines du projet professionnel, la réalisation du projet de formation et la vie professionnelle à la suite du passage en formation agricole.

Pour décrire et comprendre ce qui anime les personnes à se donner un projet professionnel en lien avec le monde agricole et à se donner dans le même élan une formation spécialisée en ce domaine, il importe de disposer des outils analytiques pertinents. Ces outils regroupent les notions ou les concepts nécessaires pour faire la collecte et l'analyse des données. Pour l'essentiel, les outils en cause se rapportent, d'une part, aux facteurs qui déterminent le choix d'un projet professionnel et aux moyens à mettre en œuvre pour le mener à bien et, d'autre part, aux facteurs qui influent sur la motivation scolaire et sur la persévérance aux études. Quels sont les liens qui unissent le projet professionnel et le projet d'études ? À ce sujet, il faut voir que l'issue du parcours scolaire ne débouche pas toujours sur l'obtention du diplôme. Le parcours scolaire peut prendre une fin abrupte et se conclure par l'abandon des études. Doit-on conclure à un échec ?

À cet égard, le Conseil supérieur de l'éducation établit de la manière suivante la relation possible entre le projet professionnel et le projet de formation, et ce, à l'aide des notions de *réussite éducative* et de *réussite scolaire*. Selon le Conseil, la notion de réussite éducative est beaucoup plus large et englobante que celle de réussite scolaire. À ce sujet, le Conseil précise ce qui suit.

> « La réussite éducative au primaire et au secondaire touche l'engagement de l'élève dans son projet éducatif, son sentiment d'appartenance à l'école et son développement personnel et professionnel[1]. »

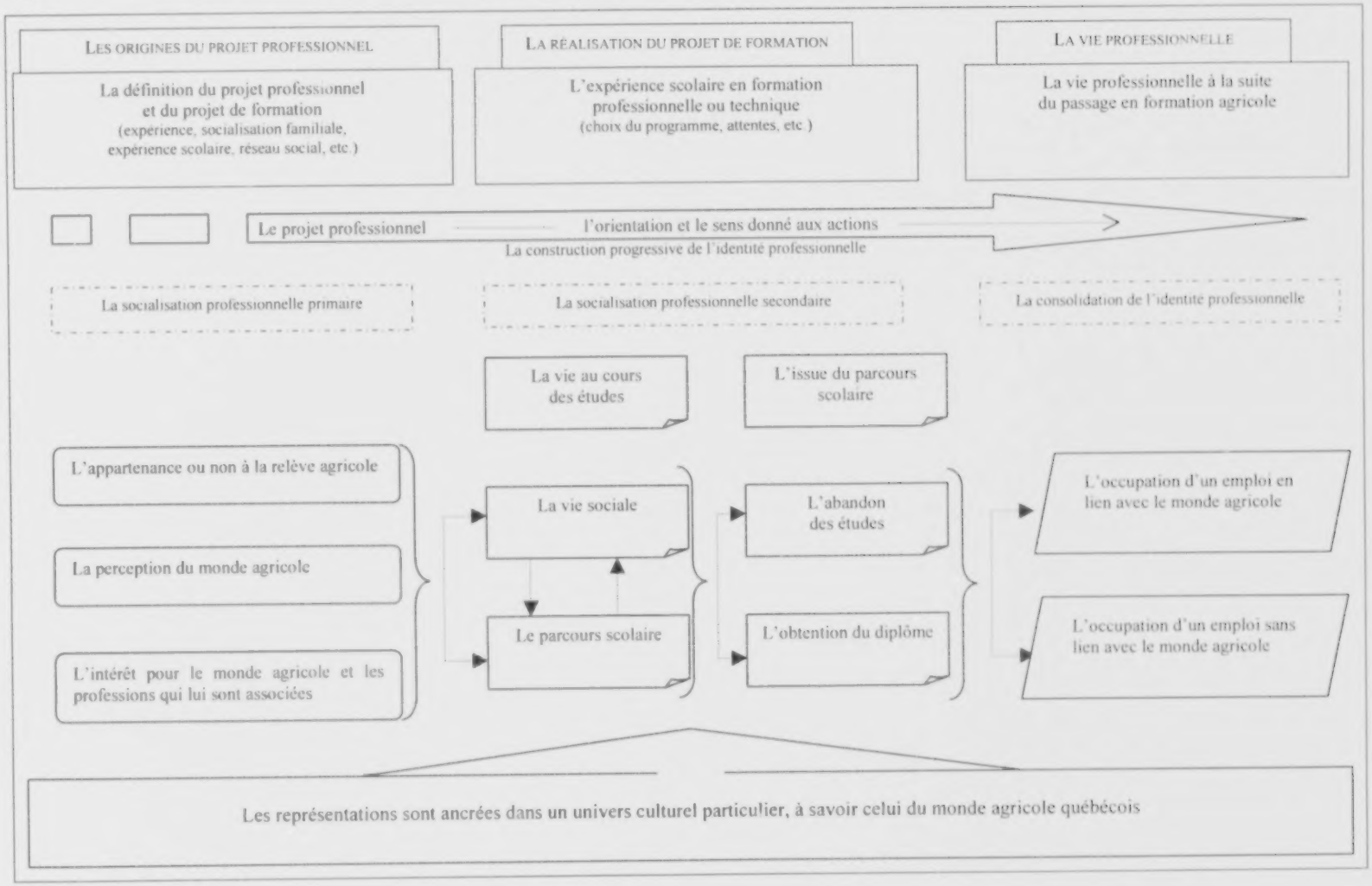
Ainsi, l'obtention du diplôme constitue une dimension seulement de la réussite éducative des élèves. L'obtention du diplôme est généralement associée à la réussite scolaire et constitue une issue possible du parcours scolaire, une issue positive. L'issue du parcours scolaire peut être différente et, à ce sujet, le Conseil précise :

> « [...] qu'il faut accorder une attention particulière à la diversité et à la complexité du processus de maturation des jeunes, pour ne pas mettre en péril à la fois leur réussite scolaire et leur réussite éducative »[2].

La réalité scolaire des élèves est complexe, comme le signale le Conseil, et elle renvoie à de multiples dimensions de leur vie, en particulier au processus de maturation de leur projet professionnel et du projet de formation qui lui est associé. À cet égard, les deux sections suivantes du présent chapitre exposent un certain nombre de notions utiles pour comprendre, d'une part, le processus de maturation du projet professionnel chez les jeunes et, d'autre part, les facteurs qui influent sur la motivation scolaire et la persévérance aux études. Les notions qui y sont définies et le modèle sur la motivation scolaire qui y est présenté fournissent le cadre conceptuel utile pour répondre aux questions soulevées dans la présente étude.

1. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation 2001-2002. La gouverne de l'Éducation. Priorités pour les prochaines années*, Québec, décembre 2002, p. 48.
2. *Ibid.*

Figure 3.1 La vue d'ensemble de la démarche analytique



3.2 Le choix d'un projet professionnel

Le processus qui conduit au choix d'un projet professionnel a fait l'objet de nombreuses études au cours des dernières décennies. En particulier, certaines ont été menées en vue de comprendre les motivations des personnes identifiées à la relève agricole à se donner une formation spécialisée en agriculture. Pour mener à bien leurs études, les auteurs se sont appuyés sur un certain nombre de notions. À titre d'exemple, mentionnons les notions de socialisation, de socialisation primaire et de socialisation secondaire, de même que celles d'identité professionnelle, de représentations sociales et de projets d'avenir[1].

La notion de socialisation renvoie aux multiples facettes de l'expérience de vie que chaque individu prend en considération au moment de prendre une décision. La notion de socialisation primaire renvoie à l'acquisition précoce d'une expérience pratique qui peut être réinvestie dans un projet professionnel. Par exemple, une personne qui grandit sur une ferme acquiert des compétences qui peuvent être réinvesties dans un projet de formation. Quant à la socialisation secondaire, elle renvoie à l'acquisition de compétences en milieu scolaire. Il va de soi que les expériences de vie ou la socialisation influent de manière déterminante sur toutes les étapes subséquentes de la vie. À ce sujet, il est utile de citer Jacques Tondreau et Michel Morisset :

> « On dira simplement que les expériences passées circonscrivent, en partie, les expériences futures. Nous disons en partie seulement, car il faut éviter d'entrer dans une conception naïve de la socialisation qui ferait que le passé délimite directement les possibilités dans l'avenir. Or, entre ces deux réalités s'intercale toujours une expérience de vie concrète qui est ancrée dans des conditions objectives d'existence. En quoi les expériences passées sur la ferme peuvent-elles avoir influencé les choix de formation scolaire des personnes identifiées à la relève ? Comment ces expériences passées sont-elles réactualisées dans leur situation présente ? Favorisent-elles la construction d'une identité professionnelle[2]. »

La construction de l'identité professionnelle est un phénomène complexe dont les origines peuvent remonter aussi loin qu'aux expériences de vie dès l'enfance. Selon les auteurs cités précédemment, l'identité professionnelle se construirait autour des trois pôles suivants : « la mise en œuvre d'une logique de formation », « l'anticipation d'une trajectoire d'emploi » et « la projection de soi dans l'avenir »[3].

Par ailleurs, la notion de représentations sociales renvoie aux manières de concevoir le monde qui nous entoure, c'est-à-dire les phénomènes sociaux, les institutions sociales, les rapports entre les personnes et les groupes sociaux, etc. Elles jouent un rôle essentiel puisque :

---

1. Jacques TONDREAU et Michel MORISSET, *Relève en agriculture et formation agricole : une équation à plusieurs variables*, Québec, Université Laval, Groupe de recherche en économie et politique agricoles, septembre 1998, p. 50.
2. *Ibid.*, p. 51-52.
3. *Ibid.*, p. 52.

> « C'est à travers elles que chacun rend compréhensible pour lui-même le monde qui l'entoure. Elles nous renseignent sur le *sens* que chaque personne attribue à son environnement social et sur l'orientation qu'elle entend donner à son action dans ce monde. Et le *sens* dont il est question est tout à la fois une *signification* (qu'est-ce que cela veut dire ?) et une *direction* (où cela mène-t-il ?) comme le souligne Ricœur (1990). Parmi l'ensemble des représentations mises en œuvre, celles liées à l'avenir ont une importance non négligeable pour l'action[4]. »

Les représentations de l'avenir sont importantes pour ce qui est de la capacité d'action d'une personne, c'est-à-dire de sa capacité à mettre en œuvre les actions utiles pour atteindre le but fixé.

> « D'une part, la représentation de l'avenir repose soit sur un sentiment dominant de sécurité soit sur un sentiment d'insécurité face à l'avenir; d'autre part, elle se fonde sur une impression de contrôle sur l'avenir ou encore sur une impression d'avoir peu de prise sur cette dernière. L'avenir peut [-il] être anticipé sur le long terme ou dans le court terme ? Est-ce que les personnes identifiées à la relève se situent dans une perspective de conquête face à l'avenir ou bien sont-elles défaitistes ? Est-ce que les représentations qu'elles ont de l'avenir influencent leurs choix de formation scolaire ? Une représentation de l'avenir ne vient rarement seule, elle s'inscrit généralement dans un projet, qu'il soit scolaire, professionnel ou de vie[5]. »

Les projets d'avenir sont en lien étroit avec les représentations sociales et sont à l'origine de l'action des personnes. Comme l'indiquent Tondreau et Morisset :

> « [l]'importance que prennent les projets scolaire ou professionnel dans l'expérience sociale des personnes s'inscrit de façon prioritaire dans l'action. Ils n'expriment pas seulement un désir, ils sont vécus dans le temps présent. C'est une façon de rendre présente une absence, de matérialiser un idéal, un avenir anticipé. Orientant l'action dans une direction donnée (un but), donnant une signification à cette action (un sens), cette présence contribue déjà à façonner, à faire devenir dès maintenant ce qui est souhaité pour plus tard. Bref, cette présence de l'absence, ce projet, est une motivation. Comment, en somme, le projet professionnel des jeunes identifiés à la relève nous renseigne-t-il ?[6] »

En somme, le processus de maturation chez les jeunes qui conduit à la définition d'un projet professionnel renvoie à un ensemble d'éléments, lesquels sont ancrés dans les différentes dimensions de leur vie.

4. *Ibid.*, p. 53. En italique dans le texte.
5. *Ibid.*, p. 53-54.
6. *Ibid.*, p. 54.

3.3 L'approche sociocognitive de la motivation scolaire

La motivation scolaire a fait l'objet d'études multiples, lesquelles ont été menées selon différentes approches théoriques. L'approche sociocognitive est celle retenue dans le présent cadre conceptuel et, en particulier, le modèle de la motivation scolaire développé par Denise Barbeau. Celui-ci a été retenu parce qu'il intègre l'ensemble des éléments qui nous paraissent utiles pour comprendre le phénomène de la motivation scolaire et par voie de conséquence de la persévérance aux études. Les éléments essentiels de ce modèle sont présentés ci-dessous[7].

3.3.1 Le concept de motivation scolaire

L'approche sociocognitive s'intéresse aux processus de la pensée et à leur incidence sur le comportement. Selon cette approche, la motivation scolaire est définie comme « un état qui prend son origine dans les perceptions et les conceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à s'engager, à participer et à persister dans une tâche scolaire »[8].

Ainsi, « la façon dont les élèves conçoivent l'école et l'intelligence, la perception qu'ils ont des causes de leurs succès ou de leurs échecs, de leur compétence et de l'importance de la tâche à accomplir sont autant de facteurs qui, liés les uns aux autres, déterminent la motivation scolaire. On peut observer celle-ci à travers l'engagement cognitif, la participation et la persistance des élèves[9]. » L'analyse des facteurs mis en œuvre dans la motivation scolaire a été traitée par différents auteurs. L'auteure Denise Barbeau résume en ces termes les principaux facteurs qui ont été répertoriés :

> « Weiner (1979, 1985) croit que les attributions causales "perceptions attributionnelles" sont des facteurs essentiels de la motivation scolaire; Brophy (1983), Maehrs (1984) et McCombs (1986) considèrent la perception de l'importance d'une tâche comme une source principale de la motivation; d'autres encore tels que Schunk (1989) et Skinner (1985, voir Tardif, 1992) affirment que, dans un contexte d'apprentissage, la perception de sa compétence à accomplir une tâche est un facteur de motivation. Corno et ses collaboratrices (Corno et Mandinach, 1983; Corno et Rohrkemper, 1985) ainsi que Bandura (1982, voir Corno et Mandinach, 1983) croient que l'engagement cognitif est un indice important de la motivation. En accord avec Corno et Mandinach (1983), Borkowski, Carr, Rellinger et Pressley (1990) et Tardif (1992), nous croyons, tout en reconnaissant l'importance de ces études dans le processus de compréhension du rôle d'un ou de plusieurs facteurs de la motivation scolaire, qu'il est important d'intégrer entre eux, tel que les travaux de quelques chercheurs l'ont tenté, les différents facteurs qui composent la motivation scolaire. Cette intégration des différents facteurs de la motivation scolaire permettra, selon Tardif (1992, p. 93) — et nous partageons son point

7. La présentation du modèle s'appuie sur les textes suivants : Denise BARBEAU, « La motivation scolaire », *Pédagogie collégiale*, vol. 7, n° 1, p. 20-27 et Denise BARBEAU, Montini ANGELO et Claude ROY, *Sur les chemins de la connaissance. La motivation scolaire*, Montréal, Association québécoise de pédagogie collégiale, 1997, 264 p.
8. Denise BARBEAU, Montini ANGELO et Claude ROY, *Sur les chemins de la connaissance. La motivation scolaire*, Montréal, Association québécoise de pédagogie collégiale, 1997, p. 5.
9. *Ibid.*

de vue —, une "gestion plus efficace des interventions de l'enseignant dans cette partie importante de l'enseignement et de l'apprentissage"[10]. »

Se fondant sur les constatations énoncées ci-dessus, l'auteure Denise Barbeau a élaboré un modèle de la motivation scolaire qui « regroupe dans un ensemble dynamique les divers éléments déterminants et indicateurs de la motivation »[11]. La figure 3.2 constitue une illustration des principaux éléments du modèle et des liens qui les unissent. Le modèle en cause prend appui sur un certain nombre de postulats propres à l'approche sociocognitive. Ces postulats se présentent comme suit :

« • le comportement humain est le résultat d'interactions continues entre les déterminants cognitifs, comportementaux et environnementaux (Bandura, 1986);
- le comportement d'une personne est influencé par sa façon de percevoir, d'interpréter et de prévoir les événements (Kelly, 1955, voir Weiner, 1980);
- les perceptions d'une personne sont influencées par ses processus cognitifs et évoluent selon les événements qu'elle vit (Weiner, 1984);
- les perceptions d'une personne sont en relation étroite avec ses émotions et sa motivation (Weiner, 1984);
- la motivation d'une personne se constate à travers son engagement cognitif, sa participation et sa persistance dans l'accomplissement d'une tâche (Pintrich et al. 1992);
- la performance est influencée par l'engagement, la participation et la persistance dans l'accomplissement d'une tâche (Pintrich et al. 1992) »[12].

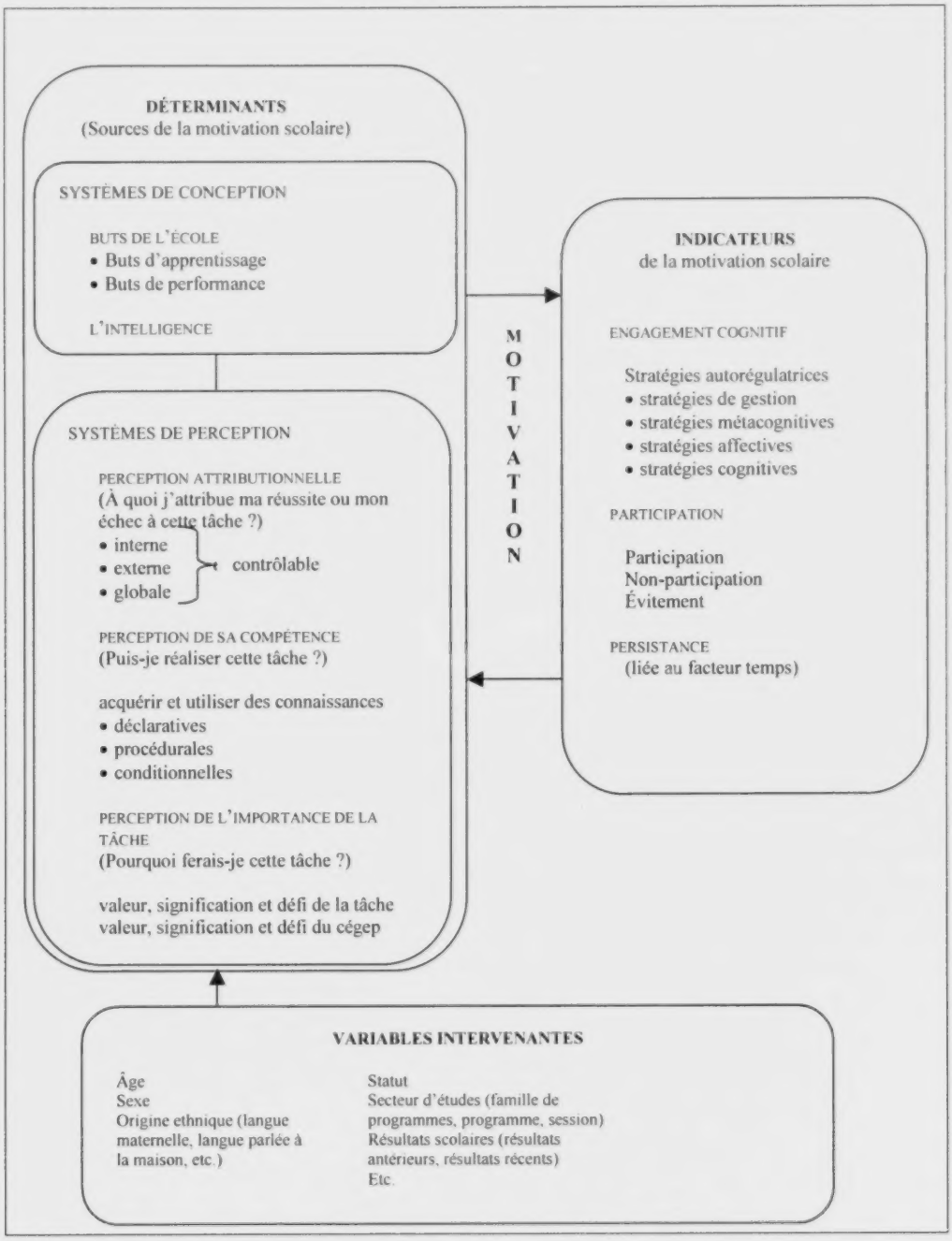
Le modèle regroupe trois types de variables qui renvoient respectivement aux déterminants de la motivation, aux indicateurs de la motivation et aux variables intervenantes ou indépendantes. Les différentes variables ne sont pas isolées, mais imbriquées.

Les déterminants de la motivation scolaire sont regroupés sous deux ensembles de facteurs qui renvoient, d'une part, aux systèmes de conception, lesquels visent la conception des buts poursuivis par l'école et la conception de l'intelligence et, d'autre part, aux systèmes de perception, lesquels renvoient aux perceptions attributionnelles, aux perceptions de sa compétence et aux perceptions de l'importance de la tâche. Les déterminants de la motivation scolaire sont à l'origine du comportement et, à ce titre, « ils sont [...] à la base de l'action »[13].

Les systèmes de conception et les systèmes de perception du modèle de la motivation scolaire sont des éléments importants pour la compréhension du phénomène de l'abandon scolaire et de la persévérance aux études. Aussi sont-ils décrits plus en détail dans les paragraphes qui suivent.

10. *Ibid.*, p. 6.
11. *Ibid.*
12. *Ibid.*
13. *Ibid.*, p. 8.

Figure 3.2 Le modèle de la motivation scolaire



Source : Denise BARBEAU, Montini ANGELO et Claude ROY, *Sur les chemins de la connaissance. La motivation scolaire*, Montréal, Association québécoise de pédagogie collégiale, 1997, p. 7.

3.3.2 Les systèmes de conception

Les élèves ont des conceptions ou des représentations (croyances) qui se rapportent au système scolaire et à l'intelligence. Ces conceptions ont une incidence sur la motivation scolaire.

Les conceptions des buts de l'école

Pour comprendre la motivation scolaire, il est important de connaître les buts que les élèves poursuivent à l'école. À cet égard, la compréhension que les élèves ont du système scolaire et des buts poursuivis par l'école a une incidence déterminante sur les buts personnels poursuivis par chaque élève au cours de son parcours scolaire. Les buts poursuivis par les élèves sont de deux ordres : tout d'abord, il y a les buts liés à l'apprentissage qui « poussent les élèves à acquérir de nouvelles habiletés ou à maîtriser de nouvelles tâches, donc, des buts qui stimulent l'élève à développer ses compétences », ensuite, il y a les buts « axés sur la performance qui poussent l'élève à rechercher un jugement positif pour son habileté et son rendement scolaire, donc, un jugement qui confirmera sa compétence »[14]. Ainsi, la personne qui poursuit des buts axés sur la performance veut paraître intelligente, alors que celle qui poursuit des buts d'apprentissage veut devenir plus intelligente. La poursuite simultanée des deux types de buts est possible, car « certaines situations offrent effectivement la possibilité d'apprendre et d'offrir une performance »[15]. À cet égard, il y a lieu de préciser que :

> « L'élève qui poursuit des buts d'apprentissage a tendance à entreprendre des tâches plus risquées, à percevoir l'erreur comme partie intégrante de l'apprentissage et à développer plus activement des stratégies de recherche face à des difficultés. L'élève qui poursuit des buts de performance a tendance, lui, à manifester plus de réactions défensives face à des situations comportant certains risques et semble également plus vulnérable affectivement. L'élève, en effet, ne veut pas s'engager dans des tâches pouvant affecter négativement son estime de soi, sa compétence ou sa valeur personnelle[16]. »

Selon l'auteure, la conception de l'école et des buts qui y sont poursuivis a une incidence sur la motivation scolaire. À ce sujet, elle cite un auteur qui a résumé cette constatation en ces termes :

> « Sur le plan de la motivation scolaire, plus l'élève se représente que les buts poursuivis par l'école correspondent à des buts d'apprentissage, plus les probabilités qu'il s'engage, qu'il participe et qu'il persiste dans les démarches proposées sont élevées (Tardif, 1992, p. 133)[17]. »

Les conceptions de l'intelligence

Chez les individus, la conception de l'intelligence et des aptitudes intellectuelles n'est pas statique dans le temps et donnée une fois pour toute. Au contraire, elle évolue selon l'âge et le degré de fréquentation scolaire. La conception de l'intelligence découle de la relation établie par chaque élève

14. *Ibid.*
15. *Ibid.*
16. *Ibid.*
17. *Ibid.*

entre l'effort, les aptitudes et les résultats obtenus. Deux types de conception de l'intelligence sont définis : « une première où l'intelligence est perçue comme stable, non modifiable dans le temps, et une deuxième où l'intelligence est perçue comme pouvant évoluer et se développer selon l'utilisation que la personne fait de ses expériences »[18].

La conception de l'intelligence a une incidence sur la motivation scolaire. Ainsi, l'élève qui considère l'intelligence comme pouvant évoluer se donne la possibilité de rechercher des stratégies d'apprentissage qui lui permettront de la développer et d'acquérir de nouvelles compétences :

> « Les deux systèmes de conceptions, les buts poursuivis par l'école et la conception de l'intelligence, sont donc en relation et viennent influencer la motivation scolaire de l'élève. Si un élève croit que l'intelligence peut évoluer et qu'il poursuit des buts axés sur l'apprentissage, il aura le goût de s'engager, de s'impliquer et de persister dans des tâches scolaires qui pourront l'amener à développer des stratégies de fonctionnement qui augmenteront ses capacités intellectuelles et ses capacités d'adaptation[19]. »

3.3.3 Les systèmes de perception

Selon la définition de la motivation scolaire, celle-ci tire son origine des perceptions qu'une personne a d'elle-même et de son environnement. Les divers systèmes de perception de soi sont organisés dans un schéma de soi. Celui-ci se construit à partir des différentes expériences de vie d'une personne et de l'interprétation qu'elle en fait. Le schéma de soi repose donc sur une part importante de subjectivité : « ce ne sont pas les capacités réelles qu'une personne possède qui sont déterminantes dans la conduite scolaire, mais la perception que la personne a de ses capacités »[20]. La construction du schéma de soi repose sur un « processus d'évaluation de soi où la personne est motivée à rechercher des images de soi particulières et à se sentir bien avec ces images de soi »[21]. Les deux processus en cause, à savoir la recherche de l'information sur soi et la valeur affective attribuée à celle-ci, influent sur la direction, la force et la persistance qu'une personne donne à ses actions.

La motivation scolaire « serait donc intimement liée aux différents systèmes de perception »[22]. Parmi les divers systèmes de perception possibles, trois sont, selon Denise Barbeau, importants dans l'analyse de la motivation scolaire. Ce sont les perceptions attributionnelles, les perceptions de sa compétence et les perceptions de l'importance d'une tâche.

3.3.3.1 Les perceptions attributionnelles

La théorie de l'attribution causale repose sur le postulat selon lequel « les personnes, pour satisfaire leur besoin de compréhension, cherchent à savoir pourquoi un événement s'est produit. Une

18. *Ibid.*, p. 9.
19. *Ibid.*
20. *Ibid.*
21. *Ibid.*
22. *Ibid.*

attribution causale répond donc à un "pourquoi"[23]. » La recherche de la cause ou du pourquoi survient généralement lorsqu'une personne est face à un résultat inattendu ou lorsqu'un désir n'a pas été satisfait. La recherche de la cause d'un phénomène et l'élaboration de son explication ont des fonctions particulières :

> « [...] elles permettent de réduire l'effet de surprise face à un résultat non souhaité ou non attendu et d'aider à atteindre, dans le futur, un objectif souhaité (par exemple, si un élève sait pourquoi il a échoué à un examen, il pensera peut-être pouvoir réussir le prochain s'il pense pouvoir agir sur la cause, ou il pourra atténuer les conséquences négatives d'un échec possible si la cause est hors de son contrôle). Si une personne connaît et comprend la cause de son comportement ou de celui des autres, elle a plus de pouvoir sur ce comportement [...]. En effet, la perception qu'une personne a de son comportement, même si cette perception ne correspond pas à certains moments à la réalité, a une influence importante sur ses choix, ses intérêts et ses comportements futurs (Weiner, 1979). Donc, les interactions d'un individu avec son milieu ne sont pas influencées uniquement par "l'aspect objectif de la situation" mais aussi par la perception subjective qu'il en a (Vallerand et Bouffard, 1985)[24]. »

Les causes ou les attributions causales d'un succès ou d'un échec sont rattachées aux quatre dimensions suivantes : le lieu d'où origine la cause, la stabilité de la cause, la contrôlabilité de la cause et la globalité de la cause[25]. Chacune fait l'objet d'une brève description dans les paragraphes qui suivent.

Le lieu d'où origine la cause

Il y a lieu de faire une distinction entre les causes internes à la personne, comme l'intelligence, les aptitudes, la personnalité, etc., et les causes externes à la personne comme la difficulté objective d'une tâche, la popularité d'une compagne ou d'un compagnon de classe, etc. L'attribution de l'origine de la cause peut avoir une incidence importante sur le rendement scolaire d'un élève. À titre d'exemple,

> « si un élève, en recevant une bonne note pour son examen de philosophie, se dit que sa note est due au fait que l'examen était facile, il fait alors une attribution externe, il attribue sa note à un phénomène extérieur à lui. Il est possible qu'il attende tout simplement le prochain résultat en misant sur la même chance. Si, au contraire, l'étudiant se dit qu'il a obtenu une bonne note parce qu'il a travaillé fort et qu'il a bien compris la matière, il fait alors une attribution interne. Son résultat est dû à lui. Et il y a des chances qu'il persiste dans ses efforts pour réussir[26]. »

23. *Ibid.*, p. 454.
24. *Ibid.*
25. *Ibid.* Signalons que les trois premières causes ont été étudiées par Weiner et la quatrième par Abramson et ses collaborateurs.
26. *Ibid.*

La stabilité de la cause

La dimension de la stabilité de la cause renvoie au fait que la cause d'un phénomène peut être modifiée ou non dans le temps. Lorsqu'un élève attribue un résultat scolaire à une cause stable, il y a de bonnes chances que cette attribution causale ait une incidence négative sur sa motivation, puisqu'il n'a pas le pouvoir de modifier celle-ci :

> « Lorsqu'un élève échouant à son premier examen de philosophie au cégep, se dit qu'il n'est pas fait pour la philosophie, qu'il ne sera jamais bon, qu'il va couler tous ses examens de philosophie, il fait une attribution stable. Au contraire, s'il se dit qu'il n'a peut-être pas saisi ce que le professeur voulait, qu'il pourrait aller le consulter pour comprendre mieux ce qu'il veut, il fait une attribution modifiable, il croit pouvoir modifier la situation[27]. »

La contrôlabilité de la cause

La dimension du contrôle que peut avoir une personne sur une cause renvoie à la possibilité pour celle-ci d'agir de manière à modifier le résultat d'une action :

> « [Le] concept de contrôle implique que la personne pourrait ou aurait pu agir autrement. Les individus sont responsables de l'effort qu'ils fournissent pour accomplir une tâche, mais ils ne peuvent contrôler certains éléments tels que des maladies héréditaires ou certaines aptitudes. Dans le domaine scolaire, l'effort fourni nous semble un bel exemple d'une cause contrôlable, modifiable et interne, tandis que la difficulté d'une tâche nous apparaît clairement comme une cause non contrôlable, stable et externe[28]. »

En somme, une cause peut être interne à la personne et être stable ou modifiable ou, encore, elle peut être externe à la personne et être stable ou modifiable.

La globalité de la cause

La cause d'un événement ou d'une situation peut être perçue comme étant « globale ou particulière ». Ainsi, un élève peut se percevoir mauvais dans toutes les matières (attribution globale) ou mauvais dans une seule matière comme la philosophie ou le français (attribution spécifique). La globalité de la cause peut influer sur les actions mises en œuvre par un élève face à un succès ou à un échec :

> « Si un élève attribue son échec en physique à son inaptitude pour les sciences, il est peu probable qu'il investisse dans les matières scientifiques et, par conséquent, y réussisse. Par contre, s'il se dit : *j'ai de la difficulté en physique, mais je réussis bien en chimie et en mathématiques*, il est possible qu'il se demande pourquoi cette différence existe. S'il entreprend une recherche des causes du phénomène, cette recherche causale pourra peut-être l'aider à mieux réussir[29]. »

27. *Ibid.*, p. 455.
28. *Ibid.*
29. *Ibid.*, p. 10. En italique dans le texte.

De manière générale, les attributions causales font appel à plus d'une dimension. Ainsi, dans le domaine scolaire, l'effort fourni par un élève est un exemple d'une cause contrôlable, modifiable et interne, alors que la difficulté rattachée à une tâche est une cause non contrôlable, stable et externe. Les dimensions causales influent sur la motivation et le rendement scolaire d'un élève :

> « Si un élève s'attribue la cause de son résultat scolaire, l'attribution a plus de probabilité d'avoir un effet sur son engagement et sur sa persévérance dans des activités scolaires. Si, par contre, un élève attribue la cause de son résultat scolaire au fait que le professeur pose toujours des questions en dehors de la matière (attribution externe, non contrôlable), il pourra se dire : *ça ne sert à rien d'étudier, de fournir des efforts parce que de toute façon le professeur va poser des questions sur des sujets qu'on n'a jamais étudiés*. On note ici que le fait d'attribuer un résultat scolaire à une cause externe à soi, sur laquelle l'élève a peu de pouvoir, a une influence sur la motivation scolaire et l'élève et, par conséquent, sur ses résultats scolaires[30]. »

Il semble que parmi les quatre dimensions de l'attribution causale décrites précédemment, la stabilité de la cause plus que le lieu d'origine aurait une incidence déterminante sur la motivation scolaire. Ainsi, un élève qui réussit habituellement bien s'attend toujours à réussir et agit en vue de réussir. Par contre, un élève qui expérimente l'échec régulièrement est incertain quant à l'avenir et s'attend à expérimenter de nouveau l'échec. Sa motivation sera affectée par ses perceptions causales et ses attentes d'insuccès[31].

3.3.3.2 La perception de sa compétence

La perception de sa compétence renvoie « aux croyances que l'élève a en sa capacité à utiliser efficacement les connaissances et les habiletés qu'il possède déjà, de façon à apprendre de nouvelles habiletés cognitives »[32]. La perception de sa compétence s'acquiert au fil du temps à partir des différentes expériences de vie. Elle s'acquiert à partir :

> « [...] des performances déjà réalisées par une personne (ses réussites et ses échecs), des expériences vécues par les autres (l'observation des réalisations des autres), de la persuasion (l'affirmation par les autres de sa capacité à accomplir une tâche), d'indices physiologiques (transpiration, battements du cœur). [...] c'est la combinaison et la répétition de la présence des différents indices qui façonnent la perception de sa compétence à accomplir une tâche[33]. »

La perception de sa compétence a une incidence sur le choix des activités et sur les efforts consentis pour accomplir une tâche. Ainsi, un élève qui se perçoit compétent dans l'exécution d'une catégorie de tâches aura tendance à les choisir et à investir le temps nécessaire pour les mener à bien. À l'inverse, un élève est généralement peu porté à choisir des tâches dans l'exécution desquelles il n'excelle pas ou il éprouve des difficultés. Il semble bien que les élèves qui se perçoivent

30. *Ibid.* En italique dans le texte.
31. *Ibid.*, p. 11.
32. *Ibid.*, p. 12.
33. *Ibid.*

compétents pour exécuter certaines tâches ont tendance à les choisir, à persévérer face aux difficultés éprouvées, à consentir les efforts utiles pour atteindre les buts fixés et, par voie de conséquence, expérimentent davantage le succès.

Les perceptions attributionnelles peuvent influer sur la perception qu'un élève a de sa compétence. Les deux systèmes de perceptions sont imbriqués et font partie du schéma de soi de chaque personne[34].

3.3.3.3 Les perceptions de l'importance d'une tâche

La perception de l'importance d'une tâche renvoie « à la valeur, à la signification que l'élève attribue à une tâche scolaire »[35]. Ce système de perception serait lié, entre autres, « aux perceptions que l'élève a de la valeur que la société (la famille, l'école, les professeurs) accorde à la tâche à accomplir et ces perceptions de l'élève évolueraient avec l'âge et la fréquentation scolaire. Ainsi, un élève qui viendrait d'un milieu familial où l'école et les buts poursuivis par cette dernière sont importants serait plus porté à s'impliquer et à persévérer dans des tâches scolaires qu'un élève qui viendrait d'un milieu familial pour qui l'école est une perte de temps[36]. »

La perception de l'importance d'une tâche serait également liée à la perception de sa compétence. En effet, un élève qui accorderait peu d'importance à l'apprentissage et à la « performance » scolaire serait peu porté à s'engager, à s'investir et à persévérer dans des tâches d'apprentissage, ce qui aura une incidence négative sur son rendement scolaire et par ricochet sur sa perception de sa compétence. Il existe un lien entre la valeur ou l'importance accordée à une tâche par l'élève et les buts qu'il poursuit à l'école. Selon l'auteure, il « serait important [...] de valoriser le processus d'apprentissage dans la démarche de formation scolaire, [parce que] l'élève qui perçoit l'apprentissage comme important en soi est plus porté à acquérir de nouvelles habiletés, à maîtriser de nouvelles tâches, donc à développer ses compétences, que l'élève qui perçoit la performance scolaire comme étant plus importante »[37].

Les systèmes de conception (les buts de l'école, l'intelligence) et les systèmes de perception (les perceptions attributionnelles, les perceptions de sa compétence, les perceptions de l'importance de la tâche) sont des déterminants essentiels de la motivation scolaire et, à ce titre, ils influent sur l'engagement et la persistance dans une tâche scolaire. En effet, dans la mesure où un élève conçoit l'intelligence et les aptitudes intellectuelles comme des variables stables, qu'il se perçoit comme étant peu compétent sur le plan scolaire, qu'il perçoit l'école comme une structure où les aptitudes intellectuelles et la performance scolaire sont les seules variables importantes et qu'il ne perçoit pas

34. *Ibid.*
35. *Ibid.*, p. 13.
36. *Ibid.*
37. *Ibid.* L'auteure insiste sur l'importance « de valoriser la tâche à accomplir dans le processus d'apprentissage et de montrer pourquoi cette tâche est importante. Il semble effectivement difficile de s'engager, de s'impliquer et de persévérer dans une tâche quand on ne perçoit pas la signification et l'importance de cette tâche dans le processus global d'apprentissage et de formation. Maehrs (1984) croit qu'une façon d'aider l'élève à accorder de l'importance à une tâche est de lui offrir l'occasion de donner un sens à cette tâche. Il serait donc avantageux de montrer l'importance des tâches dans l'immédiat, mais il serait utile également de percevoir l'importance des tâches scolaires pour le futur, de percevoir le lien entre actualisation de soi, l'avancement social et la formation scolaire. »

l'utilité ni l'importance des tâches à accomplir à l'école, « il est peu probable que cet élève ait le goût de s'engager, d'investir et de persévérer dans les tâches scolaires et peut-être même dans le système scolaire »[38]. Par contre, l'inverse est également vrai puisque :

> « [si] l'élève conçoit l'école comme une structure où il peut apprendre, à partir de ses réussites et de ses échecs, à développer des stratégies plus fonctionnelles et mieux adaptées aux tâches à réaliser, s'il conçoit l'intelligence comme pouvant évoluer, s'il perçoit l'effort comme lié à la réussite, donc s'il attribue ses réussites et ses échecs à des causes sur lesquelles il a du pouvoir, du contrôle, s'il perçoit qu'il a les compétences nécessaires pour accomplir les tâches demandées et s'il saisit l'importance de ces tâches et qu'il comprend pourquoi il doit les accomplir, il est fort possible qu'il ait le goût de s'engager, d'investir et de persévérer dans les tâches scolaires, et peut-être même y trouvera-t-il du plaisir »[39].

En somme, de la même manière que le processus de maturation chez les jeunes qui conduit à la définition d'un projet professionnel renvoie à un ensemble d'éléments, lesquels sont ancrés dans les différentes dimensions de leur vie, la motivation scolaire chez un élève est enracinée dans les multiples expériences de sa vie. En particulier, en lien avec le projet professionnel de l'élève, elle tire sa source dans l'importance que chacune et chacun accorde à la tâche scolaire et aux efforts utiles pour réussir son projet de formation.

Voilà qui résume l'essentiel des éléments du cadre conceptuel qui ont servi à préparer les outils d'enquête et à déterminer la structure analytique des données recueillies auprès des personnes qui se sont inscrites dans l'un ou l'autre des programmes d'études en agriculture visés par l'étude.

38. *Ibid.*
39. *Ibid.*

4 Les programmes d'études professionnelles

Le présent chapitre décrit les principales caractéristiques des quatre programmes d'études professionnelles du volet *Agriculture* du secteur de formation *Agriculture et pêches* visés par l'étude[1]. Les programmes sont *Production laitière (5167)*, *Production de bovins de boucherie (5168)*, *Production porcine (5171)* et *Production horticole (5210)*. Les éléments traités sont :

- la description des programmes d'études;
- les inscriptions dans les programmes d'études professionnelles;
- la diplomation et la réussite scolaire;
- la situation professionnelle des personnes diplômées des programmes d'études professionnelles visés par l'étude.

4.1 La description des programmes d'études

La description des programmes d'études touche les objectifs des programmes et les métiers auxquels ils conduisent et elle est présentée ci-dessous selon les quatre programmes d'études professionnelles visés par le projet, lesquels mènent à l'obtention d'un diplôme d'études professionnelles (DEP).

4.1.1 Le programme *Production laitière (5167)*

Le programme *Production laitière (5167)* a connu plusieurs modifications depuis le début des années 1990. En 1993, il a été implanté sous le numéro 5134 et, en 1995, il a été révisé et élaboré selon l'approche par compétences. Actuellement, le programme *Production laitière (5167)* est offert par quinze centres de formation professionnelle, et deux d'entre eux l'offrent en langue anglaise sous l'appellation *Dairy production (5667)*.

Les objectifs de formation du programme *Production laitière (5167)* ont trait à un ensemble de compétences particulières liées aux tâches propres à la production laitière et nécessaires à une intégration adéquate au marché du travail, ainsi qu'à des compétences générales transférables qui assurent la polyvalence et la mobilité professionnelle des personnes titulaires de ce DEP. D'une durée de 1 245 heures, ce programme vise à faire acquérir à l'élève les connaissances, les habiletés et les attitudes nécessaires pour faire l'élevage des bovins laitiers, en commercialiser le produit, effectuer les travaux de préparation du sol, semer, produire et entreposer des plantes qui servent à l'alimentation du troupeau, entretenir l'équipement et remplir les différents registres propres à une entreprise laitière.

Selon le ministère de l'Éducation du Québec (MEQ), le programme *Production laitière (5167)* vise à préparer les personnes diplômées à exercer les trois métiers suivants, lesquels sont répertoriés dans

1. Les renseignements relatifs aux programmes d'études professionnelles sont tirés du document du MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION intitulé *Portrait de la situation des personnes inscrites dans un programme d'études professionnelles ou techniques en formation agricole au Québec. Résultat d'une analyse descriptive*, Québec, gouvernement du Québec, 2002, 149 p.

la Classification nationale des professions (CNP) : exploitante ou exploitant agricole et gestionnaire d'exploitation agricole (CNP 8251); ouvrière ou ouvrier agricole (CNP 8431); et surveillante ou surveillant d'exploitation agricole et ouvrière spécialisée ou ouvrier spécialisé dans l'élevage du bétail (CNP 8253).

4.1.2 Le programme *Production de bovins de boucherie (5168)*

Le programme *Production de bovins de boucherie (5168)* a été administré sous l'appellation *Production bovine* et sous le numéro 5136 jusqu'en 1995, date à laquelle il a été révisé selon l'approche par compétences. Il est offert par treize centres de formation professionnelle et l'un d'entre eux l'offre en langue anglaise sous le titre *Beef production (5668)*.

Les objectifs du programme *Production de bovins de boucherie (5168)* se rapportent à des compétences particulières relatives aux tâches propres à la production bovine et nécessaires à une intégration adéquate au marché du travail, de même qu'à des compétences générales transférables qui assurent la polyvalence et la mobilité professionnelle des personnes titulaires de ce DEP. D'une durée de 1 245 heures, ce programme vise à faire acquérir à l'élève les connaissances, les habiletés et les attitudes nécessaires pour faire l'élevage des bovins de boucherie, en commercialiser le produit, effectuer les travaux de préparation du sol, semer, produire et entreposer des plantes qui servent à l'alimentation du troupeau, entretenir l'équipement et remplir les différents registres propres à une entreprise bovine.

Selon le MEQ, le programme *Production de bovins de boucherie (5168)* vise à préparer les personnes diplômées à exercer les trois métiers suivants : exploitante ou exploitant agricole et gestionnaire d'exploitation agricole (CNP 8251); ouvrière ou ouvrier agricole (CNP 8431); et surveillante ou surveillant d'exploitation agricole et ouvrière spécialisée ou ouvrier spécialisé dans l'élevage du bétail (CNP 8253).

4.1.3 Le programme *Production porcine (5171)*

Le programme *Production porcine (5171)* a existé pendant une dizaine d'années sous le numéro 1046 avant d'être révisé et élaboré par compétences en 1997. À cet égard, il est utile de mentionner que le programme *Production porcine (1046)* avait été mis en place au moment où la production de porcs commençait à subir des changements majeurs, notamment sur le plan de la taille des entreprises, des méthodes de production et des techniques utilisées. Aussi, au milieu des années 1990, plusieurs employeurs ont-ils manifesté leur insatisfaction à l'égard de ce programme, arguant que la formation des finissantes et finissants ne répondait plus à leurs besoins[2]. Ce programme est offert par six centres de formation professionnelle.

Les objectifs du programme révisé, d'une durée de 1 170 heures, ont donc été formulés en vue de satisfaire aux exigences des gens du milieu. Ils se rapportent à un ensemble de compétences particulières directement liées aux tâches propres à la production porcine et nécessaires à une intégration adéquate au marché du travail, de même qu'à des compétences générales transférables

2. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Agriculture et pêches, Portrait de secteur : Agriculture*, Québec, gouvernement du Québec, 1999, p. 204.

qui assurent la polyvalence et la mobilité professionnelle des personnes diplômées en *Production porcine*. Ainsi, le programme *Production porcine (5171)*, aussi offert en langue anglaise sous le titre *Hog production (5671)*[3], vise à faire acquérir à l'élève les connaissances, les habiletés et les attitudes nécessaires pour accomplir les tâches liées à l'alimentation, à la reproduction et aux soins d'hygiène et de santé des porcins, de même que pour préparer le sol, semer et récolter les plantes servant à l'alimentation du troupeau, entretenir l'équipement et remplir les différents registres propres à une entreprise porcine.

Selon le MEQ, le programme *Production porcine (5171)* vise à préparer les personnes diplômées à exercer les trois métiers suivants : exploitante ou exploitant agricole et gestionnaire d'exploitation agricole (CNP 8251); ouvrière ou ouvrier agricole (CNP 8431); et surveillante ou surveillant d'exploitation agricole et ouvrière spécialisée ou ouvrier spécialisé dans l'élevage du bétail (CNP 8253).

4.1.4 Le programme *Production horticole (5210)*

Le programme *Production horticole (5210)* a une durée de 1 470 heures et a été élaboré par compétences et implanté en 1998. Antérieurement, ce programme existait sous l'appellation *Horticulture maraîchère écologique* et sous le numéro 5095. L'ancien programme visait l'apprentissage de connaissances liées à la culture biologique de légumes de serre et de champ. La révision du programme a été faite de manière à favoriser une formation mieux adaptée aux besoins et visant des pratiques liées à l'agriculture dite durable[4]. Ce programme est offert par neuf centres de formation professionnelle.

En conséquence, les objectifs du programme *Production horticole (5210)* ont été définis en vue de satisfaire aux exigences des productrices et producteurs, de permettre aux personnes diplômées de s'adapter aux nouvelles techniques de production maraîchère de serre et de champ, et d'assurer la polyvalence et l'employabilité de celles-ci. Le programme révisé vise donc à faire acquérir à l'élève les connaissances, les habiletés et les attitudes nécessaires à la production de divers types de végétaux : préparation du sol, implantation, entretien, récolte et mise en marché d'une culture, entretien de la machinerie et des bâtiments nécessaires à la production. Eu égard aux types de végétaux cultivés, notons qu'il peut s'agir de la production de légumes, de fruits ou de fleurs, en serre ou en champ. Il peut aussi s'agir de la pomiculture, de la viticulture, de la production de petits fruits, de pommes de terre, de gazon et de sapins de Noël.

Selon le MEQ, le programme *Production horticole (5210)* vise à préparer les personnes diplômées à exercer les deux métiers suivants : ouvrière ou ouvrier agricole (CNP 8431); et ouvrière ou ouvrier de pépinière et de serre (CNP 8432).

---

3. Notons que la version anglaise du programme *Production porcine (5171)* n'est offerte par aucun établissement, actuellement.
4. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Agriculture et pêches. Portrait de secteur : Agriculture*, Québec, gouvernement du Québec, 1999, p. 232.

4.2 Les inscriptions dans les programmes d'études professionnelles

Le tableau 4.1 fait état des inscriptions aux programmes *Production laitière (5167)*, *Production de bovins de boucherie (5168)*, *Production porcine (5171)* et *Production horticole (5210)*[5]. L'analyse des données révèle que, de l'année scolaire 1995-1996 à celle de 2000-2001[6], le nombre d'inscriptions dans le programme *Production laitière (5167)* augmente, passant de 262 à 501, ce qui représente une augmentation de 91,2 p. 100. De plus, la proportion de femmes inscrites dans ce programme est relativement stable au cours de cette période : elle passe de 14,5 p. 100 à 18,6 p. 100.

En ce qui concerne le programme *Production de bovins de boucherie (5168)*, de 1995 à 2000, le nombre d'inscriptions évolue en dents de scie. Cependant, il faut voir que, globalement, le nombre d'inscriptions diminue, passant de 80 à 61, ce qui représente une diminution de 23,8 p. 100. En outre, la proportion de femmes inscrites dans ce programme augmente légèrement, passant de 30,0 p. 100, en 1995, à 36,1 p. 100, en 2000.

En ce qui a trait au programme *Production porcine (5171)*, l'analyse des données révèle deux tendances quant au nombre d'inscriptions au cours de la période d'observation. La première se rapporte à la période allant de 1995 à 1998, au cours de laquelle le nombre d'inscriptions augmente de façon progressive, passant de 54 à 109. La seconde se rapporte à la période allant de 1998 à 2000, laquelle est caractérisée par une diminution constante du nombre d'inscriptions, lequel passe de 109 à 86. De plus, il est intéressant de remarquer que la proportion de femmes augmente de manière relativement constante tout au long de la période d'observation. En 1995, elle est de 13,0 p. 100 alors qu'en 2000, elle est de 32,6 p. 100.

Enfin, le nombre d'inscriptions liées au programme *Production horticole (5210)* augmente fortement au cours de la période d'observation, passant de 90 à 241, ce qui représente une augmentation de 167,8 p. 100. Au regard de la proportion de femmes inscrites, signalons qu'à partir de 1997, près d'une personne sur deux inscrites à ce programme est une femme.

5. Les données relatives aux inscriptions nous ont été fournies par la Direction des statistiques et des études quantitatives du ministère de l'Éducation (numéro de référence : HF0J309L et HF9309L).
6. Pour désigner les années scolaires 1995-1996 et 2000-2001 dans le présent chapitre, nous utilisons l'année de référence du début de chaque année scolaire en cause, soit 1995 et 2000.

Tableau 4.1 Répartition du nombre d'inscriptions aux programmes *Production laitière (5167)*, *Production de bovins de boucherie (5168)*, *Production porcine (5171)* et *Production horticole (5210)* selon le sexe et l'année

Programme	Sexe	Année											
		1995-1996		1996-1997		1997-1998		1998-1999		1999-2000		2000-2001	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Production laitière (5167)	Femmes	38	14,5	47	14,5	77	18,1	105	22,0	97	21,3	93	18,6
	Hommes	224	85,5	277	85,5	349	81,9	372	78,0	358	78,7	408	81,4
	Total	262	100,0	324	100,0	426	100,0	477	100,0	455	100,0	501	100,0
Production de bovins de boucherie (5168)	Femmes	24	30,0	30	28,0	22	25,3	29	31,2	20	37,0	22	36,1
	Hommes	56	70,0	77	72,0	65	74,7	64	68,8	34	63,0	39	63,9
	Total	80	100,0	107	100,0	87	100,0	93	100,0	54	100,0	61	100,0
Production porcine (5171)	Femmes	7	13,0	14	22,6	24	24,2	31	28,4	28	32,6	28	32,6
	Hommes	47	87,0	48	77,4	75	75,8	78	71,6	58	67,4	58	67,4
	Total	54	100,0	62	100,0	99	100,0	109	100,0	86	100,0	86	100,0
Production horticole (5210)	Femmes	36	40,0	61	36,1	126	52,9	125	54,8	110	49,5	135	56,0
	Hommes	54	60,0	108	63,9	112	47,1	103	45,2	112	50,5	106	44,0
	Total	90	100,0	169	100,0	238	100,0	228	100,0	222	100,0	241	100,0

4.3 La diplomation et la réussite scolaire

La présentation des données relatives à la diplomation et à la réussite scolaire[7] des personnes inscrites dans les programmes d'études professionnelles s'articule autour de deux points : le premier traite des données liées aux personnes inscrites aux programmes d'études professionnelles visés par l'étude et le second de celles liées aux personnes inscrites dans les programmes du secteur de formation *Agriculture et pêches* et dans l'ensemble des programmes de formation professionnelle. Il est important de signaler que les données font état de suivi de cohortes, c'est-à-dire qu'elles se rapportent au cheminement scolaire des élèves, et ce, en fonction des années d'inscription, de l'âge des élèves et de la diplomation selon le nombre d'années liées à l'obtention du diplôme.

4.3.1 Les données liées aux programmes d'études professionnelles visés par l'étude

Les tableaux 4.2 à 4.5 font état de la répartition du nombre de nouvelles personnes inscrites dans les programmes d'études professionnelles visés par l'étude selon l'année d'inscription[8], l'âge et le taux de diplomation. À cet égard, l'analyse des données du tableau 4.2 révèle que la proportion de nouvelles personnes inscrites au programme *Production laitière (5167)* qui ont 19 ans ou moins

7. Les données relatives à la diplomation et à la réussite scolaire nous ont été fournies par la Direction des statistiques et des études quantitatives du ministère de l'Éducation.

8. Les données analysées dans le présent chapitre se rapportent au nombre de nouvelles personnes inscrites dans les programmes visés au cours des années 1997-1998, 1998-1999, 1999-2000 et 2000-2001. À cet égard, rappelons que pour désigner ces années scolaires, nous utilisons l'année de référence du début de chaque année scolaire en cause, soit 1997, 1998, 1999 et 2000.

passe de 62,4 p. 100 (N = 250)[9], en 1998, à 76,2 p. 100 (N = 235), en 2000. Ajoutons qu'en 2000, 14,0 p. 100 des personnes se situent dans le groupe d'âge *20 à 24 ans* et 9,8 p. 100 des personnes se situent dans le groupe d'âge *25 ans ou plus*. L'analyse des données révèle également que, de 1997 à 1999, la très vaste majorité des personnes obtiennent le diplôme au plus tard deux ans après l'inscription dans ce programme. De plus, de 1997 à 1999, la proportion de personnes qui ont obtenu le diplôme au plus tard trois ans après leur inscription dans le programme en cause est de l'ordre de sept à huit personnes sur dix. Ajoutons qu'au cours de la période d'observation, la proportion de personnes inscrites dans le programme qui n'ont obtenu aucun diplôme est, pour sa part, de l'ordre de une à deux personnes sur dix.

En ce qui concerne le programme *Production de bovins de boucherie (5168)*, il y a lieu de signaler que la proportion de nouvelles personnes inscrites qui ont 19 ans ou moins passe de 42,0 p. 100 (N = 50), en 1998, à 56,8 p. 100 (N = 37), en 2000. Ajoutons qu'en 2000, 21,6 p. 100 des personnes se situent dans le groupe d'âge *20 à 24 ans* et qu'une même proportion de personnes se situent dans le groupe d'âge *25 ans ou plus*. L'analyse des données révèle également que, de 1997 à 1999, une majorité significative de personnes obtiennent le diplôme au plus tard un an après leur inscription. De plus, de 1997 à 1999, la proportion de personnes qui ont obtenu le diplôme au plus tard trois ans après leur inscription dans le programme en cause avoisine huit personnes sur dix. En conséquence, au cours de la période d'observation, la proportion de personnes inscrites dans le programme qui n'ont obtenu aucun diplôme avoisine, pour sa part, deux personnes sur dix (se reporter au tableau 4.3).

Pour ce qui est du programme *Production porcine (5171)*, mentionnons qu'en 1998 et en 1999, la proportion de nouvelles personnes inscrites qui ont 19 ans ou moins est respectivement de 60,0 p. 100 (N = 55) et de 62,8 p. 100 (N = 51). En 2000, la proportion est inférieure puisqu'elle est de 39,7 p. 100 (N = 58). En outre, au cours de la période d'observation, à l'exception de l'année 1997, une majorité de personnes obtiennent le diplôme un an suivant leur inscription dans le programme d'études. De plus, en 1998 et en 1999, la proportion de personnes qui ont obtenu le diplôme dans le programme en cause au plus tard trois ans après leur inscription est respectivement de 89,1 p. 100 et de 80,4 p. 100. Ajoutons que, de 1997 à 1999, la proportion de personnes inscrites dans le programme qui n'ont obtenu aucun diplôme fluctue de manière relativement importante d'une année à l'autre. Les proportions à cet égard sont les suivantes : 24,7 p. 100, en 1997, 9,1 p. 100, en 1998, et 15,7 p. 100, en 1999 (se reporter au tableau 4.4).

Enfin, relativement au programme *Production horticole (5210)*, en 1998, en 1999 et en 2000, les proportions de personnes qui ont 19 ans ou moins sont respectivement de 26,3 p. 100 (N = 118), 32,5 p. 100 (N = 129) et 28,1 p. 100 (N = 146). À cet égard, ajoutons que, globalement, les personnes nouvellement inscrites au programme *Production horticole (5210)* sont plus âgées que celles nouvellement inscrites dans les autres programmes d'études professionnelles visés par l'étude. De plus, en 1997 et en 1998, le taux de diplomation relatif aux personnes qui ont obtenu le diplôme au plus tard trois ans après le début des études avoisine neuf personnes sur dix. En 1999, la proportion à cet égard est plus faible puisqu'elle avoisine cinq personnes sur dix. Ajoutons qu'en 1997 et en 1998, la proportion de personnes inscrites dans le programme qui n'ont obtenu aucun

9. N se rapporte au nombre de nouvelles personnes inscrites au programme en cause.

diplôme est de l'ordre d'une sur dix. La proportion à cet égard est nettement plus élevée en 1999 puisqu'elle se situe à près de trois personnes sur dix (se reporter au tableau 4.5).

Tableau 4.2 Répartition du nombre de nouvelles personnes inscrites dans le programme *Production laitière (5167)* selon l'année, l'âge et le taux de diplomation

Année scolaire (cohorte)	Nouvelles inscriptions dans le programme									Diplôme dans le programme								Diplôme dans un autre programme		Total diplôme		En formation					Sorties sans diplôme	
	Total	Âge								après 1 an		après 2 ans		après 3 ans		Total						Encore en FP[b]	FG[c] Adulte		Cégep	Total		
		19 ans ou moins				20 à 24 ans		25 ans ou plus																				
		Continuité[a]		Retour		Retour		Retour																				
	N	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	N	N	N	%	N	%
1997-1998	256	n. d.[d]	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	94	36,7	85	33,2	3	1,2	182	71,1	13	5,1	195	76,2	10	3	3	16	6,3	45	17,6
1998-1999	250	137	54,8	19	7,6	53	21,2	41	16,4	108	43,2	74	29,6	9	3,6	191	76,4	8	3,2	199	79,6	7	2	0	9	3,6	42	16,8
1999-2000	241	148	61,4	22	9,1	51	21,2	20	8,3	110	45,6	76	31,5	3	1,2	189	78,4	5	2,1	194	80,5	9	3	0	12	5,0	35	14,5
2000-2001	235	155	66,0	24	10,2	33	14,0	23	9,8	97	41,3	22	9,4	0	0,0	119	50,6	4	1,7	123	52,3	73	3	1	77	32,8	35	14,9

a. Dans le présent tableau et dans les tableaux subséquents du présent chapitre, les nouvelles personnes inscrites dans le programme sont considérées en continuité de formation si elles satisfont aux deux critères suivants : 1) Elles sont âgées de 19 ans ou moins au moment de leur nouvelle inscription. Si elles sont âgées de 20 ans ou plus, elles sont automatiquement considérées en retour de formation. 2) Elles étaient inscrites l'année précédente, en formation générale, au secteur des jeunes ou à l'éducation des adultes **ou** elles étaient inscrites l'année précédente en formation professionnelle et étaient inscrites, deux années auparavant, en formation générale, au secteur des jeunes ou à l'éducation des adultes.

b. Dans le présent tableau et dans les tableaux subséquents du présent chapitre, FP signifie formation professionnelle.

c. Dans le présent tableau et dans les tableaux subséquents du présent chapitre, FG signifie formation générale.

d. Dans le présent tableau et dans les tableaux subséquents du présent chapitre, n. d. signifie que les données ne sont pas disponibles.

Tableau 4.3 Répartition du nombre de nouvelles personnes inscrites dans le programme *Production de bovins de boucherie (5168)* selon l'année, l'âge et le taux de diplomation

Année scolaire (cohorte)	Nouvelles inscriptions dans le programme									Diplôme dans le programme								Diplôme dans un autre programme		Total diplôme		En formation					Sorties sans diplôme	
	Total	Âge								après 1 an		après 2 ans		après 3 ans		Total						Encore en FP	FG Adulte		Cégep	Total		
		19 ans ou moins				20 à 24 ans		25 ans ou plus																				
		Continuité		Retour		Retour		Retour																				
	N	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	N	N	N	%	N	%
1997-1998	47	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	27	57,4	9	19,1	0	0,0	36	76,6	1	2,1	37	78,7	1	0	1	2	4,3	8	17,0
1998-1999	50	20	40,0	1	2,0	5	10,0	24	48,0	35	70,0	3	6,0	1	2,0	39	78,0	2	4,0	41	82,0	0	0	0	0	0,0	9	18,0
1999-2000	37	16	43,2	4	10,8	10	27,0	7	18,9	25	67,6	3	8,1	0	0,0	28	75,7	1	2,7	29	78,4	1	1	0	2	5,4	6	16,2
2000-2001	37	20	54,1	1	2,7	8	21,6	8	21,6	22	59,5	0	0,0	0	0,0	22	59,5	1	2,7	23	62,2	5	1	0	6	16,2	8	21,6

Tableau 4.4 Répartition du nombre de nouvelles personnes inscrites dans le programme *Production porcine (5171)* selon l'année, l'âge et le taux de diplomation

Année scolaire (cohorte)	Nouvelles inscriptions dans le programme									Diplôme dans le programme								Diplôme dans un autre programme		Total diplôme		En formation					Sorties sans diplôme	
	Total	Âge								après 1 an		après 2 ans		après 3 ans		Total						Encore en FP	FG Adulte	Cégep	Total			
		19 ans ou moins				20 à 24 ans		25 ans ou plus																				
		Continuité		Retour		Retour		Retour		Retour																		
	N	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	N	N	N	%	N	%
1997-1998	73	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	15	20,5	32	43,8	1	1,4	48	65,8	2	2,7	50	68,5	4	0	1	5	6,8	18	24,7
1998-1999	55	28	50,9	5	9,1	12	21,8	10	18,2	28	50,9	20	36,4	1	1,8	49	89,1	0	0,0	49	89,1	1	0	0	1	1,8	5	9,1
1999-2000	51	26	51,0	6	11,8	6	11,8	13	25,5	31	60,8	9	17,6	1	2,0	41	80,4	1	2,0	42	82,4	1	0	0	1	2,0	8	15,7
2000-2001	58	20	34,5	3	5,2	14	24,1	21	36,2	31	53,4	0	0,0	0	0,0	31	53,4	2	3,4	33	56,9	7	0	0	7	12,1	18	31,0

Tableau 4.5 Répartition du nombre de nouvelles personnes inscrites dans le programme *Production horticole (5210)* selon l'année, l'âge et le taux de diplomation

Année scolaire (cohorte)	Nouvelles inscriptions dans le programme									Diplôme dans le programme								Diplôme dans un autre programme		Total diplôme		En formation					Sorties sans diplôme	
	Total	Âge								après 1 an		après 2 ans		après 3 ans		Total						Encore en FP	FG Adulte	Cégep	Total			
		19 ans ou moins				20 à 24 ans		25 ans ou plus																				
		Continuité		Retour		Retour		Retour		Retour																		
	N	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	N	N	N	%	N	%
1997-1998	106	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	63	59,4	28	26,4	0	0,0	91	85,8	2	1,9	93	87,7	3	0	0	3	2,8	10	9,4
1998-1999	118	21	17,8	10	8,5	28	23,7	59	50,0	71	60,2	33	28,0	0	0,0	104	88,1	3	2,5	107	90,7	0	0	0	0	0,0	11	9,3
1999-2000	129	27	20,9	15	11,6	43	33,3	44	34,1	31	24,0	35	27,1	0	0,0	66	51,2	9	7,0	75	58,1	6	2	4	12	9,3	42	32,6
2000-2001	146	27	18,5	14	9,6	50	34,2	55	37,7	53	36,3	23	15,8	0	0,0	76	52,1	9	6,2	85	58,2	47	1	0	48	32,9	13	8,9

4.3.2 Les données liées au secteur de formation *Agriculture et pêches* et à l'ensemble de la formation professionnelle

La comparaison des données relatives à la diplomation et à la réussite scolaire entre les programmes visés par l'étude, le secteur de formation et l'ensemble de la formation professionnelle révèle ce qui suit. De manière générale, au cours de la période d'observation, les personnes nouvellement inscrites dans le secteur de formation *Agriculture et pêches* et dans l'ensemble de la formation professionnelle sont plus âgées que les personnes nouvellement inscrites dans les programmes *Production laitière (5167)*, *Production de bovins de boucherie (5168)* et *Production porcine (5171)*. En 2001, la proportion de personnes nouvellement inscrites dans le secteur de formation (38,9 p. 100) et dans l'ensemble de la formation professionnelle (36,8 p. 100) qui ont 19 ans ou moins est inférieure à celle observée pour ce qui est des personnes inscrites aux programmes *Production laitière (5167)* (76,2 p. 100), *Production de bovins de boucherie (5168)* (56,8 p. 100) et *Production porcine (5171)* (39,7 p. 100) (se reporter au tableau 4.6 et 4.7). La situation est différente en ce qui concerne le programme *Production horticole (5210)*, puisque les personnes nouvellement inscrites dans ce programme sont plus âgées que celles inscrites dans tous les programmes du secteur de formation et dans les programmes de l'ensemble de la formation professionnelle. En 2001, rappelons que la proportion de personnes nouvellement inscrites dans le programme *Production horticole (5210)* qui ont 19 ans ou moins est de 28,1 p. 100 seulement.

Enfin, il est intéressant de remarquer qu'au cours de la période d'observation, la proportion de personnes qui ont obtenu le diplôme au plus tard trois ans après le début de leurs études professionnelles dans les programmes visés par l'étude est généralement supérieure à celle observée en ce qui concerne tous les programmes de la formation professionnelle.

Tableau 4.6 Répartition du nombre de nouvelles personnes inscrites dans le secteur de formation *Agriculture et pêches* selon l'année, l'âge et le taux de diplomation

Année scolaire (cohorte)	Nouvelles inscriptions dans le programme									Diplôme dans le programme								Diplôme dans un autre programme		Total diplôme		En formation					Sorties sans diplôme	
	Total	Âge								après 1 an		après 2 ans		après 3 ans		Total						Encore en FP	FG Adulte	Cégep	Total			
		19 ans ou moins				20 à 24 ans		25 ans ou plus																				
		Continuité		Retour		Retour		Retour																				
	N	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	N	N	N	%	N	%
1997-1998	1 270	n d	n d	n d	n d	n d	n d	n d	n d	577	45,4	360	28,3	8	0,6	945	74,4	50	3,9	995	78,3	45	15	15	75	5,9	200	15,7
1998-1999	1 268	376	29,7	100	7,9	307	24,2	485	38,2	606	47,8	313	24,7	22	1,7	941	74,2	52	4,1	993	78,3	20	4	9	33	2,6	242	19,1
1999-2000	1 174	400	34,1	115	9,8	309	26,3	350	29,8	515	43,9	264	22,5	7	0,6	786	67,0	50	4,3	836	71,2	42	8	7	57	4,9	281	23,9
2000-2001	1 185	368	31,1	93	7,8	335	28,3	389	32,8	515	43,5	137	11,6	0	0,0	652	55,0	46	3,9	698	58,9	298	13	9	320	27,0	167	14,1

Tableau 4.7 Répartition du nombre de nouvelles personnes inscrites dans l'ensemble de la formation professionnelle selon l'année, l'âge et le taux de diplomation

Année scolaire (cohorte)	Nouvelles inscriptions dans le programme									Diplôme dans le programme								Diplôme dans un autre programme		Total diplôme		En formation					Sorties sans diplôme	
	Total	Âge								après 1 an		après 2 ans		après 3 ans		Total						Encore en FP	FG adulte	Cégep	Total			
		19 ans ou moins				20 à 24 ans		25 ans ou plus																				
		Continuité		Retour		Retour		Retour																				
	N	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	N	N	N	%	N	%
1997-1998	37 755	n d	n d	n d	n d	n d	n d	n d	n d	11 139	29,5	13 629	36,1	432	1,1	25 200	66,7	2 054	5,4	27 254	72,2	1 954	516	484	2 954	7,8	7 547	20,0
1998-1999	38 665	10 647	27,5	3 478	9,0	10 158	26,3	14 382	37,2	11 149	28,8	14 783	38,2	1101	2,8	27 033	69,9	2 242	5,8	29 275	75,7	687	349	320	1 356	3,5	8 034	20,8
1999-2000	35 509	10 530	29,7	3 356	9,5	9 554	26,9	12 069	34,0	10 746	30,3	13 248	37,3	358	1,0	24 352	68,6	2 019	5,7	26 371	74,3	1 498	412	286	2 196	6,2	6 942	19,5
2000-2001	37 261	10 376	27,8	3 348	9,0	10 116	27,1	13 421	36,0	10 797	29,0	4 534	12,2	0	0,0	15 331	41,1	2 262	6,1	17 593	47,2	14 578	376	158	15 112	40,6	4 556	12,2

4.4 La situation professionnelle des personnes diplômées des programmes d'études professionnelles visés par l'étude

La présentation des données liées à la situation professionnelle des personnes diplômées des programmes d'études professionnelles visés par l'étude (taux de chômage, salaire hebdomadaire, etc.) s'articule autour des trois éléments suivants : les personnes en emploi, les personnes sans emploi et la répartition des personnes selon le taux de chômage[1].

Les personnes en emploi

Le tableau 4.8 fait état de la répartition du nombre de personnes titulaires d'un diplôme d'études professionnelles des programmes visés par l'étude selon qu'elles sont en emploi ou non au 31 mars de l'année suivant l'obtention du diplôme. À cet égard, l'analyse des données révèle que, de 1997 à 2001, la proportion de personnes diplômées du programme *Production laitière (5167)* qui sont en emploi est relativement stable. En effet, elle avoisine sept personnes sur dix d'une année à l'autre. De plus, de 1997 à 2001, il est intéressant de signaler que la proportion de femmes diplômées de ce programme qui sont en emploi est plus faible que celle observée à ce sujet pour ce qui est des hommes. L'écart le plus élevé observé à ce propos entre les hommes et les femmes est de 33,3 p. 100, en 1997; l'écart le plus faible observé sur ce plan vise l'année 2001 et il est de 1,4 p. 100.

En ce qui a trait au programme *Production porcine (5171)*, signalons que les données ne sont disponibles qu'à partir de 1999. Ajoutons que la proportion de personnes en emploi varie de façon importante d'une année à l'autre. Ainsi, en 1999, ce sont plus de neuf personnes sur dix (93,8 p. 100) qui sont en emploi alors qu'en 2001, ce sont plus de six personnes sur dix (61,9 p. 100) qui sont dans la même situation. Enfin, notons que les femmes occupent un emploi dans des proportions nettement inférieures à celles observées à ce sujet en ce qui concerne les hommes. En 2001, une majorité significative d'hommes, à savoir 76,9 p. 100, sont en emploi, alors que la proportion à cet égard est de 37,5 p. 100 pour ce qui est des femmes.

De 1997 à 2001, la proportion de personnes diplômées du programme *Production de bovins de boucherie (5168)* qui sont en emploi augmente de manière significative au cours de la période d'observation, passant de 44,4 p. 100 à 84,6 p. 100. En outre, au cours de cette période, la proportion de femmes qui occupent un emploi est, selon l'année, parfois supérieure, parfois inférieure à celle observée à ce sujet en ce qui concerne les hommes. En 2001, plus de neuf hommes sur dix (92,0 p. 100) sont en emploi, alors que ce sont plus de sept femmes sur dix (71,4 p. 100) qui sont dans la même situation.

En ce qui concerne le programme *Production horticole (5210)*, l'analyse des données révèle qu'entre 1997 et 2001, la proportion de personnes en emploi est de l'ordre de cinq à six personnes sur dix. La proportion de femmes en emploi est, selon l'année, parfois supérieure, parfois inférieure à celle observée à ce sujet en ce qui concerne les hommes. En 2001, ce sont 52,0 p. 100 des femmes

1. Les données liées à la situation professionnelle des personnes diplômées des programmes *Production porcine (5171)* et *Production de bovins de boucherie (5168)*, particulièrement celles relatives aux femmes, doivent être interprétées avec prudence compte tenu du nombre peu élevé de personnes visées.

qui sont en emploi, alors que la proportion à cet égard est de 61,1 p. 100 pour ce qui est des hommes.

Par ailleurs, si on compare les données analysées en ce qui concerne les programmes visés par l'étude, le secteur de formation *Agriculture et pêches* et l'ensemble de la formation professionnelle au Québec, on constate ce qui suit. De 1997 à 2001, à l'exception de l'année 1998, la proportion de personnes diplômées du programme *Production laitière (5167)* qui sont en emploi est, à quelques points de pourcentage près, similaire à celle observée à ce sujet dans l'ensemble des programmes de la formation professionnelle au Québec. Dans le même ordre d'idées, ajoutons qu'au cours de cette période, la proportion de personnes diplômées du programme en cause qui sont en emploi est supérieure à celle observée dans l'ensemble des programmes du secteur. Pour chacune des années allant de 1997 à 2001, à l'exception de l'année 1998, la proportion de personnes diplômées du programme *Production laitière (5167)* qui sont en emploi est approximativement de 10,0 p. 100 supérieure à celle observée dans l'ensemble des programmes du secteur.

Pour ce qui est du programme *Production porcine (5171)*, notons simplement qu'en 2001, la proportion de personnes diplômées de ce programme qui sont en emploi (61,9 p. 100) est similaire à celle observée dans l'ensemble des programmes du secteur (62,6 p. 100) et inférieure à celle observée en ce qui concerne l'ensemble des programmes de la formation professionnelle au Québec (74,7 p. 100). En ce qui a trait au programme *Production de bovins de boucherie (5168)*, l'analyse des données révèle que, de 1997 à 1999, la proportion des personnes diplômées de ce programme qui sont en emploi est, de manière générale, nettement inférieure à celle observée dans l'ensemble des programmes du secteur et dans l'ensemble des programmes de la formation professionnelle au Québec. La situation est différente en ce qui concerne les années 2000 et 2001. En effet, pour ces années, plus de huit personnes sur dix diplômées de ce programme sont en emploi, alors que les proportions à cet égard en ce qui concerne l'ensemble des programmes du secteur et l'ensemble des programmes de la formation professionnelle avoisinent respectivement six personnes sur dix et sept personnes sur dix.

Toujours en ce qui concerne l'analyse comparative, rappelons que, de 1997 à 2001, la proportion de personnes diplômées du programme *Production horticole (5210)* qui occupent un emploi est de l'ordre de cinq à six personnes sur dix. Les proportions à cet égard sont plus élevées en ce qui concerne l'ensemble des programmes du secteur (généralement plus de six personnes sur dix) et l'ensemble des programmes de la formation professionnelle (généralement plus de sept personnes sur dix).

Dans un autre ordre d'idées, le tableau 4.9 se rapporte à la répartition des personnes titulaires d'un DEP des programmes visés par l'étude selon que l'emploi occupé est en rapport ou non avec la formation. Globalement, l'analyse des données révèle ce qui suit. En 2000 et en 2001, la proportion de personnes diplômées des programmes *Production laitière (5167)* et *Production de bovins de boucherie (5168)* qui occupent un emploi en lien avec la formation est supérieure à celle observée en ce qui concerne l'ensemble des programmes du secteur de formation *Agriculture et pêches*, de même qu'à celle observée pour ce qui est de l'ensemble des programmes de la formation professionnelle[2]. En 2001, les proportions à cet égard liées aux programmes 5167 et 5168 sont respectivement de 87,0 p. 100 et de 84,8 p. 100, alors que celles liées à l'ensemble des programmes

2. Cette donnée doit être interprétée avec prudence du fait qu'elle exclut les travailleuses et travailleurs autonomes.

du secteur et à l'ensemble des programmes de la formation professionnelle sont respectivement de 74,2 p. 100 et de 76,7 p. 100.

De plus, en 2001, il paraît utile de signaler que ce sont 66,7 p. 100 des personnes diplômées du programme *Production porcine (5171)* qui occupent un emploi en lien avec la formation, alors que les proportions à cet égard sont plus élevées pour ce qui est de l'ensemble des programmes du secteur et de l'ensemble des programmes de la formation professionnelle. Rappelons que ces proportions sont respectivement de 74,2 p. 100 et de 76,7 p. 100. Autre élément à signaler, de 1997 à 2001, la proportion des personnes diplômées du programme *Production horticole (5210)* qui occupent un emploi en lien avec la formation est nettement inférieure à celle observée à ce sujet dans l'ensemble des programmes du secteur et dans l'ensemble des programmes de la formation professionnelle au Québec. Au cours de cette période, l'écart le plus élevé observé à ce sujet entre le programme en cause et l'ensemble des programmes de la formation professionnelle est de 36,8 p. 100, en 1997; l'écart le plus faible observé sur ce plan vise l'année 2001 et il est de 17,9 p. 100.

En outre, il est intéressant de remarquer que, dans la très vaste majorité des cas, le salaire hebdomadaire brut moyen des personnes titulaires d'un DEP dans l'un ou l'autre des programmes visés par le projet est inférieur à celui observé en ce qui concerne l'ensemble des personnes diplômées de la formation professionnelle au Québec. En 2001, l'écart, à la baisse, observé entre le salaire des personnes diplômées des programmes visés et celui des personnes diplômées de l'ensemble des programmes de la formation professionnelle se présente comme suit : il est de 101 dollars dans le cas des personnes diplômées du programme *Production laitière (5167)*; de 130 dollars dans celui du programme *Production porcine (5171)*; de 75 dollars dans le cas du programme *Production de bovins de boucherie (5168)*; et de 76 dollars dans celui du programme *Production horticole (5210)* (se reporter au tableau 4.10).

Enfin, ajoutons que, de 1997 à 2001, le salaire hebdomadaire des femmes diplômées du programme *Production laitière (5167)* est, à l'exception de l'année 1998, inférieur à celui observé pour les hommes. En 2001, la différence salariale entre les hommes et les femmes est de 21 dollars. Dans le même ordre d'idées, au cours de la période d'observation, le salaire hebdomadaire des femmes diplômées du programme *Production horticole (5210)* est également inférieur à celui observé en ce qui concerne les hommes. En 2001, la différence en cause est de 25 dollars.

Tableau 4.8 Répartition, en pourcentage, des personnes titulaires d'un diplôme d'études professionnelles (DEP) des programmes visés par l'étude, de l'ensemble du secteur *Agriculture et pêches* et de l'ensemble de la formation professionnelle au Québec, selon le sexe et selon qu'elles sont en emploi ou non au 31 mars 1997, 1998, 1999, 2000 et 2001

Programme d'études		Sexe	En emploi 1997	En emploi 1998	En emploi 1999	En emploi 2000	En emploi 2001
5167	*Production laitière*	Masculin	73,3	66,9	70,5	77,5	75,6
		Féminin	40,0	65,0	65,4	62,5	74,2
		Ensemble	69,8	66,7	69,5	74,7	75,3
5171	*Production porcine*	Masculin	n. d.[a]	n. d.	92,3	56,0	76,9
		Féminin	n. d.	n. d.	n. d.	36,4	37,5
		Ensemble	n. d.	n. d.	93,8	50,0	61,9
5168	*Production de bovins de boucherie*	Masculin	42,9	52,6	53,8	85,4	92,0
		Féminin	46,2	14,3	n. d.	86,7	71,4
		Ensemble	44,4	36,4	54,5	85,7	84,6
5210	*Production horticole*	Masculin	38,1	55,9	51,6	44,7	61,1
		Féminin	57,1	54,2	42,5	53,6	52,0
		Ensemble	47,6	55,2	46,5	50,5	55,8
Ensemble du secteur		Masculin	62,8	64,0	63,1	65,1	73,5
		Féminin	52,8	61,1	57,9	62,9	55,1
		Ensemble	57,3	62,4	60,0	63,8	62,6
Ensemble du Québec		Masculin	66,8	74,6	77,3	75,7	75,4
		Féminin	62,7	71,9	72,0	71,7	73,8
		Ensemble	64,9	73,4	75,0	73,9	74,7

a. Dans le présent tableau et dans les tableaux subséquents du présent chapitre, n. d. signifie que les données ne sont pas disponibles.

Tableau 4.9 Répartition, en pourcentage, des personnes titulaires d'un diplôme d'études professionnelles (DEP) des programmes visés par l'étude, de l'ensemble du secteur *Agriculture et pêches* et de l'ensemble de la formation professionnelle au Québec selon le sexe et selon que l'emploi occupé est en rapport avec la formation ou non au 31 mars 1997, 1998, 1999, 2000 et 2001

Programme d'études		Sexe	En rapport avec la formation 1997	1998	1999	2000	2001
5167	*Production laitière*	Masculin	82,5	84,6	n. d.	84,3	92,0
		Féminin	33,3	84,6	n. d.	71,4	65,0
		Ensemble	80,3	84,6	n. d.	82,8	87,0
5171	*Production porcine*	Masculin	n. d.	n. d.	81,8	76,9	77,8
		Féminin	n. d.	n. d.	n. d.	66,7	33,3
		Ensemble	n. d.	n. d.	85,7	75,0	66,7
5168	*Production de bovins de boucherie*	Masculin	50,0	55,6	n. d.	76,5	91,3
		Féminin	75,0	100,0	n. d.	83,3	70,0
		Ensemble	60,0	60,0	n. d.	78,3	84,8
5210	*Production horticole*	Masculin	0,0	43,8	58,3	33,3	50,0
		Féminin	50,0	42,9	27,3	64,3	63,6
		Ensemble	30,8	43,5	43,5	53,5	58,8
Ensemble du secteur		Masculin	71,5	75,1	69,3	74,9	84,5
		Féminin	51,4	61,8	55,1	60,6	63,3
		Ensemble	63,0	69,0	61,7	67,8	74,2
Ensemble du Québec		Masculin	68,2	74,5	76,8	78,2	78,5
		Féminin	66,4	71,2	70,0	72,6	74,0
		Ensemble	67,6	73,2	74,4	76,0	76,7

Tableau 4.10 Répartition du salaire hebdomadaire brut moyen au 31 mars 1997, 1998, 1999, 2000 et 2001 des personnes titulaires d'un diplôme d'études professionnelles (DEP) des programmes visés par l'étude, de l'ensemble du secteur *Agriculture et pêches* et de l'ensemble de la formation professionnelle au Québec selon le sexe

Programme d'études		Sexe	Salaire hebdomadaire brut moyen ($)				
			1997	1998	1999	2000	2001
5167	*Production laitière*	Masculin	332	333	n. d.	391	380
		Féminin	294	386	n. d.	315	359
		Ensemble	331	340	n. d.	383	375
5171	*Production porcine*	Masculin	n. d.	n. d.	410	344	350
		Féminin	n. d.	n. d.	n. d.	463	338
		Ensemble	n. d.	n. d.	386	362	346
5168	*Production de bovins de boucherie*	Masculin	304	423	n. d.	453	410
		Féminin	300	n. d.	n. d.	471	381
		Ensemble	303	430	n. d.	457	401
5210	*Production horticole*	Masculin	460	347	374	365	418
		Féminin	383	247	342	344	393
		Ensemble	414	314	359	353	400
Ensemble du secteur		Masculin	398	402	394	409	404
		Féminin	330	331	320	346	361
		Ensemble	370	368	354	378	382
Ensemble du Québec		Masculin	459	468	495	517	528
		Féminin	343	353	366	379	394
		Ensemble	417	424	448	465	476

Les personnes sans emploi

Les personnes diplômées des programmes d'études professionnelles visés par l'étude qui sont sans emploi se répartissent dans les trois catégories suivantes : les personnes à la recherche d'un emploi, les personnes aux études et les personnes inactives. À cet égard, deux grandes constatations doivent être établies.

Premièrement, de 1997 à 2001, la proportion de personnes diplômées des programmes *Production laitière (5167)*, *Production porcine (5171)* et *Production horticole (5210)* qui sont aux études est généralement supérieure à celle observée dans le cas des personnes diplômées de l'ensemble des programmes de la formation professionnelle. En 2001, la proportion de personnes aux études diplômées du programme *Production laitière (5167)* est de 16,2 p. 100, celle des personnes diplômées du programme *Production porcine (5171)* est de 14,3 p. 100 et celle des personnes diplômées du programme *Production horticole (5210)* est de 30,2 p. 100. La proportion à cet égard en ce qui concerne l'ensemble des programmes de la formation professionnelle au Québec est de 10,7 p. 100, seulement (se reporter au tableau 4.11).

Deuxièmement, de 1997 à 2001, la proportion de femmes diplômées des programmes d'études visés qui sont aux études et la proportion des femmes qui sont inactives sont généralement supérieures à celles observées dans le cas des hommes.

Tableau 4.11 Répartition, en pourcentage, des personnes titulaires d'un diplôme d'études professionnelles (DEP) des programmes visés par l'étude, de l'ensemble du secteur *Agriculture et pêches* et de l'ensemble de la formation professionnelle au Québec selon le sexe et selon qu'elles sont à la recherche d'un emploi, qu'elles sont aux études ou qu'elles sont inactives au 31 mars 1997, 1998, 1999, 2000 et 2001

Programme d'études	Sexe	R[a] 1997	É[b] 1997	I[c] 1997	R 1998	É 1998	I 1998	R 1999	É 1999	I 1999	R 2000	É 2000	I 2000	R 2001	É 2001	I 2001
Production laitière	M	7,0	15,1	4,7	8,9	21,0	3,2	12,4	11,4	5,7	3,5	12,7	6,3	5,7	15,4	3,3
	F	20,0	30,0	10,0	10,0	15,0	10,0	11,5	15,4	7,7	6,3	21,9	9,4	3,2	19,4	3,2
	Total	8,3	16,7	5,2	9,0	20,1	4,2	12,2	12,2	6,1	4,0	14,4	6,9	5,2	16,2	3,2
Production porcine	M	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	7,7	0,0	0,0	8,0	32,0	4,0	15,4	0,0	7,7
	F	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	9,1	36,4	18,2	25,0	37,5	0,0
	Total	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	6,3	0,0	0,0	8,3	33,3	8,3	19,0	14,3	4,8
Production de bovins de boucherie	M	21,4	35,7	0,0	15,8	26,3	5,3	11,5	26,9	7,7	7,3	7,3	0,0	4,0	4,0	0,0
	F	0,0	38,5	15,4	7,1	50,0	28,6	n. d.	n. d.	n. d.	0,0	13,3	0,0	0,0	14,3	14,3
	Total	11,1	37,0	7,4	12,1	36,4	15,2	9,1	27,3	9,1	5,4	8,9	0,0	2,6	7,7	5,1
Production horticole	M	28,6	19,0	14,3	14,7	20,6	8,8	12,9	16,1	19,4	26,3	15,8	13,2	5,6	27,8	5,6
	F	14,3	9,5	19,0	12,5	25,0	8,3	12,5	22,5	22,5	24,6	2,9	18,8	4,0	32,0	12,0
	Total	21,4	14,3	16,7	13,8	22,4	8,6	12,7	19,7	21,1	25,2	7,5	16,8	4,7	30,2	9,3
Ensemble du secteur	M	15,4	11,7	10,2	13,0	15,3	7,8	16,3	11,7	8,9	11,6	14,2	9,0	8,4	13,5	4,7
	F	22,5	10,2	14,5	19,3	9,3	10,3	16,7	13,6	11,8	16,4	10,9	9,8	9,7	18,5	16,7
	Total	19,3	10,8	12,5	16,4	12,1	9,1	16,5	12,9	10,6	14,3	12,3	9,5	9,2	16,4	11,8
Ensemble du Québec	M	19,8	9,7	3,7	15,7	6,5	3,2	11,8	8,2	2,7	10,2	11,3	2,8	90,1	11,6	3,0
	F	21,1	9,2	7,1	16,8	5,4	6,0	14,2	7,9	5,8	12,0	10,1	6,3	89,3	9,5	6,0
	Total	20,3	9,5	5,2	16,2	6,0	4,5	12,9	8,1	4,1	11,0	10,7	4,4	10,2	10,7	4,4

a. R signifie que les personnes sont à la recherche d'un emploi.
b. É signifie que les personnes sont aux études.
c. I signifie que les personnes sont inactives.

La répartition des personnes selon le taux de chômage

De 1997 à 2001, le taux de chômage lié au programme *Production laitière (5167)* est, de manière générale, inférieur à celui observé pour ce qui est de l'ensemble des programmes du secteur de formation et à celui observé en ce qui concerne l'ensemble des programmes de la formation professionnelle (se reporter au tableau 4.12). De plus, dans le même ordre d'idées, en 2000 et en 2001, le taux de chômage lié au programme *Production de bovins de boucherie (5168)* est, de manière générale, inférieur à celui observé pour ce qui est de l'ensemble du secteur de formation et à celui observé en ce qui concerne l'ensemble de la formation professionnelle. En 2001, les taux de chômage liés au programme *Production laitière (5167)* et au programme *Production de bovins de boucherie (5168)* sont respectivement de 6,5 p. 100 et de 2,9 p. 100, alors que les taux à cet égard pour ce qui est de l'ensemble du secteur *Agriculture et pêches* et pour l'ensemble de la formation professionnelle au Québec sont respectivement de 12,8 p. 100 et de 12,1 p. 100. En ce qui a trait au programme *Production porcine (5171)*, notons que la donnée liée au taux de chômage n'est disponible que depuis 1999. À cet égard, en 2001, l'analyse des données révèle que le taux de chômage rattaché au programme *Production porcine (5171)* (23,5 p. 100) est supérieur à ceux observés dans l'ensemble du secteur *Agriculture et pêches* (12,8 p. 100) et dans l'ensemble de la formation professionnelle (12,1 p. 100). Enfin, de 1997 à 2000, le taux de chômage lié au programme *Production horticole (5210)* est supérieur à celui observé pour l'ensemble de la formation professionnelle au Québec. Cependant, en 2001, le taux de chômage dans ce programme (7,7 p. 100) est inférieur à celui observé en ce qui concerne l'ensemble de la formation professionnelle (12,1 p. 100).

Tableau 4.12 Répartition, en pourcentage, des personnes titulaires d'un diplôme d'études professionnelles (DEP) des programmes visés par l'étude, de l'ensemble du secteur *Agriculture et pêches* et de l'ensemble du Québec selon le sexe et selon le taux de chômage au 31 mars 1997, 1998, 1999, 2000 et 2001

Programme d'études		Sexe	1997	1998	1999	2000	2001
5167	*Production laitière*	Masculin	8,7	11,7	14,9	4,3	7,0
		Féminin	33,3	13,3	15,0	9,1	4,2
		Ensemble	10,7	11,9	15,0	5,1	6,5
5171	*Production porcine*	Masculin	n. d.	n. d.	7,7	12,5	16,7
		Féminin	n. d.	n. d.	n. d.	20,0	40,0
		Ensemble	n. d.	n. d.	6,3	14,3	23,5
5168	*Production de bovins de boucherie*	Masculin	33,3	23,1	17,6	7,9	4,2
		Féminin	0,0	33,3	n. d.	0,0	0,0
		Ensemble	20,0	25,0	14,3	5,9	2,9
5210	*Production horticole*	Masculin	42,9	20,8	20,0	37,0	8,3
		Féminin	20,0	18,8	22,7	31,5	7,1
		Ensemble	31,0	20,0	21,4	33,3	7,7
Ensemble du secteur		Masculin	19,7	16,9	20,5	15,2	10,2
		Féminin	29,9	24,1	22,4	20,7	15,0
		Ensemble	25,2	20,8	21,6	18,3	12,8
Ensemble du Québec		Masculin	22,8	17,4	13,2	11,9	11,6
		Féminin	25,2	18,9	16,5	14,3	12,6
		Ensemble	23,9	18,1	14,7	13,0	12,1

5 Les programmes d'études techniques

Le présent chapitre décrit les principales caractéristiques des trois programmes d'études techniques du volet *Agriculture* du secteur de formation *Agriculture et pêches* visés par l'étude[1]. Les programmes sont *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*, *Technologie des productions animales (153.A0)* et *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)*. Les éléments traités sont :

- la description des programmes d'études;
- les inscriptions dans les programmes d'études techniques;
- la réussite scolaire dans les programmes visés par l'étude;
- la situation professionnelle des personnes diplômées des programmes d'études techniques visés par l'étude.

5.1 La description des programmes d'études

La description des programmes d'études touche les objectifs des programmes et les métiers auxquels ils conduisent et elle est présentée ci-dessous selon les trois programmes d'études techniques visés par le projet, lesquels mènent à l'obtention d'un diplôme d'études collégiales (DEC).

5.1.1 Le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*

Le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole* a été élaboré selon l'approche par compétences en 1993 et il a été révisé en objectifs et standards en 2000. Ce programme a une durée de 2 745 heures, dont 660 heures de formation générale et 2 085 heures de formation spécifique, laquelle peut être effectuée selon deux voies : productions animales (voie A) ou productions végétales (voie B). Actuellement, onze établissements d'enseignement sont autorisés à offrir le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*.

Auparavant, ce programme existait sous le numéro 152.03. Il visait alors à donner à l'élève la formation nécessaire pour devenir une technologue agricultrice ou un technologue agriculteur, gestionnaire d'entreprise. En 2000, il a été révisé en vue notamment de favoriser l'intégration de certains apprentissages, de mieux répondre aux besoins du marché du travail et d'améliorer l'harmonisation avec les programmes d'études professionnelles *Production laitière*, *Production porcine*, *Production de bovins de boucherie* et *Production horticole*.

Ainsi, le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* vise désormais à former des personnes aptes à exploiter et à gérer une entreprise agricole, à titre de propriétaires ou de gérants. En d'autres termes, il vise à permettre aux personnes d'assumer des responsabilités liées à

1. Les renseignements relatifs aux programmes d'études techniques sont tirés du document du MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION intitulé *Portrait de la situation des personnes inscrites dans un programme d'études professionnelles ou techniques en formation agricole au Québec. Résultat d'une analyse descriptive*, Québec, gouvernement du Québec, 2002, 149 p.

l'exploitation et à la gestion d'une entreprise agricole en accomplissant des tâches de planification du développement et du fonctionnement d'une entreprise agricole, d'organisation des ressources, de direction, de production et d'évaluation des résultats dans un ou plusieurs domaines de production.

Conformément aux buts généraux de la formation technique, les objectifs de ce programme sont les suivants : permettre à la personne de réaliser correctement, avec des performances acceptables au seuil d'entrée sur le marché du travail, les tâches et les activités inhérentes à la profession; favoriser l'intégration de la personne à la vie professionnelle, notamment par une connaissance du contexte particulier de la profession choisie; favoriser l'évolution et l'approfondissement des savoirs professionnels chez la personne; et favoriser la mobilité professionnelle de la personne, notamment en lui permettant de se donner des moyens pour gérer sa carrière.

En outre, le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole* permet de concilier deux exigences de la formation, soit la polyvalence et la spécialisation. En effet, la polyvalence est assurée par le développement de compétences générales transférables à tout le domaine des productions animales ou végétales et par l'acquisition de compétences et d'habiletés dans différents types de productions animales ou végétales, c'est-à-dire des compétences liées au sol, au génie rural, à la gestion et à la commercialisation. La spécialisation, nécessaire à une intégration au marché du travail, est assurée par l'acquisition de compétences particulières directement liées aux tâches propres à l'une ou l'autre des deux voies de spécialisation, à savoir, rappelons-le, les productions animales et les productions végétales.

Mentionnons enfin que, selon le ministère de l'Éducation du Québec (MEQ), le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* vise à préparer les personnes diplômées à exercer les quatre métiers suivants, lesquels sont répertoriés dans la Classification nationale des professions (CNP) : exploitante ou exploitant agricole et gestionnaire d'exploitation agricole (CNP 8251); exploitante ou exploitant de silo à grain (CNP 6234); propriétaire-exploitante ou propriétaire-exploitant et gestionnaire de pépinière et de serre (CNP 8254); et surveillante ou surveillant d'exploitation agricole et ouvrière spécialisée ou ouvrier spécialisé dans l'élevage du bétail (CNP 8253).

5.1.2 Le programme *Technologie des productions animales (153.A0)*

Le programme *Technologie des productions animales (153.A0)* a été révisé en objectifs et standards en 1995 et a remplacé l'ancien programme *Zootechnologie (153.01)*. D'une durée totale de 2 610 heures, ce programme se divise en 660 heures de formation générale et 1 950 heures de formation spécifique, cette dernière se rapportant à différentes productions animales telles la production laitière, la production porcine et la production avicole, de même qu'à la production végétale destinée aux besoins de la production animale.

Offert par deux établissements d'enseignement, le programme *Technologie des productions animales (153.A0)* vise à former des personnes aptes à exercer la profession de technologiste dans le secteur des services à la production agricole en production animale dans les domaines du soutien technique, de la représentation commerciale et de la gestion d'une équipe de travail, et ce, tant dans les organismes publics et parapublics que dans les entreprises privées.

Conformément aux buts généraux de la formation technique, les objectifs de ce programme d'études techniques sont les suivants : permettre à la personne de réaliser correctement, avec des performances acceptables au seuil d'entrée sur le marché du travail, les tâches et les activités inhérentes à la profession; favoriser l'intégration de la personne à la vie professionnelle, notamment par une connaissance du contexte particulier de la profession choisie; favoriser l'évolution et l'approfondissement des savoirs professionnels chez la personne; et favoriser la mobilité professionnelle de la personne, notamment en lui permettant de se donner des moyens pour gérer sa carrière.

En outre, le programme *Technologie des productions animales (153.A0)* permet de concilier deux exigences de la formation, soit la polyvalence dans le secteur des services à la production agricole et la spécialisation dans le domaine des productions animales, puisque les personnes font l'acquisition de connaissances pratiques liées au sol, aux plantes, au génie rural, à la gestion et à la commercialisation, de même que de compétences particulières liées au soutien technique, à la représentation commerciale ou, encore, à la gestion d'une équipe de travail.

Selon le MEQ, le programme *Technologie des productions animales (153.A0)* vise à préparer les personnes diplômées à exercer les cinq métiers suivants : inspectrice ou inspecteur des produits agricoles et de la pêche (CNP 2222); spécialiste des ventes techniques, vente en gros (CNP 6221); surveillante ou surveillant d'exploitation agricole et ouvrière spécialisée ou ouvrier spécialisé dans l'élevage du bétail (CNP 8253); technologue en santé animale (CNP 3213); et technologue et technicienne ou technicien en biologie (CNP 2221).

5.1.3 Le programme *Technologie de la production horticole et de l'environnement (152.B0)*

Le programme *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)* a été révisé en objectifs et standards en 1995 pour remplacer les programmes *Horticulture légumière et fruitière (153.02)*, *Techniques de productions végétales (153.06)*, *Techniques des sols (153.08)* et une partie du programme *Horticulture ornementale (153.03)*[2]. D'une durée totale variant de 2 565 à 2 655 heures, ce programme comporte 660 heures de formation générale. Quant à la formation spécifique, elle a une durée variant de 1 905 à 1 995 heures, selon l'une ou l'autre des voies choisies. Ajoutons que quatre établissements d'enseignement sont autorisés à offrir ce programme.

Ce programme d'études techniques est constitué d'un important tronc commun et de quatre domaines de spécialisation : les cultures légumière, fruitière et industrielle (voie A); les cultures de plantes ornementales (voie B); les cultures horticole, légumière, fruitière et ornementale en serre et en champ (voie C); et l'environnement (voie D). Il vise à former des personnes aptes à exercer la profession de technologiste dans le secteur des services à la production végétale et à l'environnement. Plus précisément, il vise à permettre aux personnes diplômées d'assumer des responsabilités liées à la pratique d'une agriculture plus durable et plus respectueuse de l'environnement, aux techniques culturales, aux intrants et aux extrants, à la préparation et à la conservation des sols, à la gestion des ressources environnementales, à l'aménagement du territoire agroforestier, à la gestion technico-économique et à la gestion d'une équipe de travail.

2. Notons que le programme *Paysage et commercialisation en horticulture ornementale (153.C0)* regroupe l'autre partie de la formation autrefois intégrée au programme *Horticulture ornementale (153.03)*.

Conformément aux buts généraux de la formation technique, les objectifs du programme *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)* sont les suivants : permettre à la personne de réaliser correctement, avec des performances acceptables au seuil d'entrée sur le marché du travail, les tâches et les activités inhérentes à la profession; favoriser l'intégration de la personne à la vie professionnelle, notamment par une connaissance du contexte particulier de la profession choisie; favoriser l'évolution et l'approfondissement des savoirs professionnels chez la personne; et favoriser la mobilité professionnelle de la personne, notamment en lui permettant de se donner des moyens pour gérer sa carrière.

En outre, ce programme permet de concilier deux exigences de la formation, soit la polyvalence dans le secteur des services à la production agricole et la spécialisation dans le domaine des productions végétales, puisque les personnes font l'acquisition de connaissances pratiques liées au sol, aux plantes, au génie rural, à la gestion et à la commercialisation, de même que de compétences particulières liées à l'une des quatre voies de spécialisation.

Selon le MEQ, le programme *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)* vise à préparer les personnes diplômées à exercer les cinq métiers suivants : inspectrice ou inspecteur des produits agricoles et de la pêche (CNP 2222); propriétaire-exploitante ou propriétaire-exploitant et gestionnaire de pépinière et de serre (CNP 8254); surveillante ou surveillant de l'aménagement paysager et de l'horticulture (CNP 8256); technicienne ou technicien et spécialiste de l'aménagement paysager et de l'horticulture (CNP 2225); et technologue et technicienne ou technicien en biologie (CNP 2221).

5.2 Les inscriptions dans les programmes d'études techniques

L'analyse des données relatives aux personnes inscrites à l'enseignement collégial se rapporte, d'une part, au nombre de personnes inscrites dans les programmes visés par l'étude et, d'autre part, à la comparaison des données relatives aux personnes inscrites dans les programmes visés par l'étude à celles liées aux personnes inscrites dans le secteur de formation *Agriculture et pêches* ainsi qu'à celles qui touchent les personnes inscrites dans l'ensemble des programmes de la formation technique[3].

5.2.1 Les inscriptions dans les programmes d'études en agriculture

Le tableau 5.1 fait état du nombre de personnes inscrites aux programmes visés par l'étude selon l'année et le degré d'études atteint. L'analyse des données révèle deux tendances en ce qui concerne le nombre de personnes inscrites au programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* au cours de la période à l'étude. La première tendance se rapporte à la période allant de 1994 à 1997, au cours de laquelle le nombre de personnes inscrites à ce programme augmente de façon progressive, passant de 657 à 978. La seconde tendance se rapporte à la période de 1998 à 2001. Cette période, exception faite de l'année 1999, où le nombre d'élèves augmente légèrement, enregistre une diminution constante du nombre d'élèves, lequel passe de 959 à 778, ce

3. Les données du présent chapitre ont été tirées de la Banque d'informations sur le collégial (BIC), année 2002.

qui représente une diminution de 18,9 p. 100. De plus, dans un autre ordre d'idées, notons que, de 1994 à 2001, la proportion de femmes inscrites à ce programme augmente de manière relativement constante d'une année à l'autre : elle passe de 20,9 p. 100 à 28,4 p. 100.

En ce qui concerne le nombre de personnes inscrites au programme *Technologie des productions animales (153.A0)*, signalons que, globalement, de 1994 à 2001, le nombre d'élèves diminue puisqu'il passe de 238 à 204, ce qui représente une diminution de 14,3 p. 100. Notons que la diminution de l'effectif est particulièrement importante au cours des années 1999-2001 puisqu'il passe de 270 à 204. Par ailleurs, il y a lieu de signaler l'augmentation significative de la proportion de femmes inscrites au programme en cause de 1994 à 2001, laquelle passe de 34,9 p. 100 à 56,4 p. 100.

Enfin, pour ce qui est du programme *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)*, il y a lieu de signaler que le nombre de personnes inscrites a plus que doublé au cours de la période de 1994 à 2000, passant de 111 à 260. Par contre, en 2001, le nombre d'inscriptions a légèrement diminué, passant à 243. Enfin, pour ce qui est du nombre de femmes inscrites à ce programme, notons que, de 1994 à 1996, près d'une personne sur deux inscrites à ce programme est une femme. Au cours des années 1997 à 2001, la proportion de femmes inscrites au programme augmente légèrement, passant de 53,0 p. 100 à 57,8 p. 100.

Tableau 5.1 Répartition du nombre de personnes inscrites à temps plein à la session d'automne aux programmes *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*, *Technologie des productions animales (153.A0)* et *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)* selon le sexe et l'année

Programme	Année															
	1994		1995		1996		1997		1998		1999		2000		2001	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)																
Femmes	137	20,9	173	22,6	220	25,2	262	26,8	274	28,6	274	28,3	253	29,7	221	28,4
Hommes	520	79,1	592	77,4	654	74,8	716	73,2	685	71,4	693	71,7	599	70,3	557	71,6
Total	**657**	**100,0**	**765**	**100,0**	**874**	**100,0**	**978**	**100,0**	**959**	**100,0**	**967**	**100,0**	**852**	**100,0**	**778**	**100,0**
Technologie des productions animales (153.A0)																
Femmes	83	34,9	96	37,8	103	41,5	110	43,7	131	52,4	145	53,7	128	55,2	115	56,4
Hommes	155	65,1	158	62,2	145	58,5	142	56,3	119	47,6	125	46,3	104	44,8	89	43,6
Total	**238**	**100,0**	**254**	**100,0**	**248**	**100,0**	**252**	**100,0**	**250**	**100,0**	**270**	**100,0**	**232**	**100,0**	**204**	**100,0**
Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)																
Femmes	55	49,5	54	46,2	82	49,1	106	53,5	135	55,1	146	57,3	140	53,8	137	56,4
Hommes	56	50,5	63	53,8	85	50,9	92	46,5	110	44,9	109	42,7	120	46,2	106	43,6
Total	**111**	**100,0**	**117**	**100,0**	**167**	**100,0**	**198**	**100,0**	**245**	**100,0**	**255**	**100,0**	**260**	**100,0**	**243**	**100,0**

5.2.2 La comparaison entre les programmes à l'étude et ceux du secteur de formation *Agriculture et pêches* et ceux de l'ensemble de la formation technique

À cette étape-ci de l'analyse, il est intéressant d'établir une comparaison entre les données liées aux inscriptions dans le secteur de formation *Agriculture et pêches* et dans l'ensemble de la formation technique avec celles liées aux inscriptions dans les programmes visés par l'étude. Ainsi, de 1994 à

2001, le secteur *Agriculture et pêches* enregistre une augmentation du nombre de personnes inscrites. Au cours de cette période, le nombre d'inscrites et d'inscrits passe de 1 907 à 2 506, ce qui représente une augmentation de 31,4 p. 100. La proportion de femmes inscrites dans le secteur de formation a augmenté de 1994 à 2001, passant de 50,0 p. 100 à 61,5 p. 100.

L'analyse comparative entre les données liées au secteur de formation et celles liées aux programmes visés par l'étude révèle, pour l'essentiel, ce qui suit. De 1994 à 2001, les inscriptions liées au programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* et au programme *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)* augmentent respectivement de 18,4 p. 100 et de 118,9 p. 100. Dans l'ensemble du secteur de formation, les inscriptions augmentent de 31,4 p. 100. Pour ce qui est du programme *Technologie des productions animales (153.A0)*, rappelons simplement qu'au cours de la période analysée, les inscriptions diminuent de 14,3 p. 100. De plus, de 1999 à 2001, les inscriptions au programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* diminuent de 19,5 p. 100. Au cours de la même période, la baisse du nombre d'inscriptions dans l'ensemble du secteur est de l'ordre de 2,0 p. 100 seulement.

En outre, la proportion de femmes inscrites dans le secteur de formation *Agriculture et pêches* pour chacune des années allant de 1994 à 2001 est supérieure à celle observée dans le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*. À titre d'exemple, en 2001, la proportion de femmes inscrites est de 61,5 p. 100 pour le secteur de formation, alors qu'elle est de 28,4 p. 100 pour le programme 152.A0. Pour ce qui est des deux autres programmes visés (*Technologie de productions animales [153.A0]* et *Technologie de la production horticole et de l'environnement [153.B0]*), signalons simplement que la proportion de femmes inscrites en 2001 est comparable, à quelques points de pourcentage près, à celle observée dans l'ensemble du secteur de formation.

En ce qui concerne la formation technique, la situation est quelque peu différente. Globalement, de 1994 à 1997, le nombre de personnes inscrites dans l'ensemble de la formation technique augmente légèrement, lequel passe de 83 617 à 85 498. Par contre, au cours de la période de 1998 à 2001, le nombre de personnes inscrites a diminué de 85 293 à 81 910, ce qui représente une baisse de 4,0 p. 100. Ajoutons que la proportion de femmes inscrites en formation technique est relativement constante au cours de la période d'observation (de 1994 à 2001). En effet, la proportion en cause se situe à près de 54,0 p. 100 pour chacune des années.

Une brève analyse comparative entre l'ensemble de la formation technique et les programmes visés par l'étude révèle ce qui suit. De 1999 à 2001, le nombre de personnes inscrites dans les programmes *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* et *Technologie des productions animales (153.A0)* a eu tendance à diminuer comme dans l'ensemble de la formation technique. La diminution du nombre d'inscriptions est respectivement de 19,5 p. 100, 24,4 p. 100 et 2,6 p. 100. La situation n'est pas la même pour ce qui est du programme *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)*, lequel a enregistré une augmentation de sa clientèle en 1999 et en 2000 et une légère diminution de celle-ci en 2001.

Par ailleurs, il est important de mentionner que la proportion de femmes inscrites dans le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* est, selon les années, de deux à presque trois fois moins élevée que celle observée pour ce qui est de l'ensemble des programmes de la formation technique. Ainsi, en 2001, la proportion de femmes inscrites à ce programme est de 28,4 p. 100, alors qu'elle est de 56,4 p. 100 dans l'ensemble des programmes de la formation technique. Enfin, pour ce qui est des deux autres programmes à l'étude, mentionnons simplement que la proportion de

femmes inscrites au programme *Technologie des productions animales (153.A0)* est similaire à celle observée en formation technique depuis 1998, alors que la proportion de femmes inscrites au programme *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)* est, à quelques points de pourcentage près, similaire à celle observée en formation technique depuis 1994.

Tableau 5.2 Répartition du nombre de personnes inscrites à temps plein à la session d'automne dans les programmes du secteur de formation *Agriculture et pêches* et ceux de l'ensemble de la formation technique, selon le sexe et l'année

	Année															
	1994		1995		1996		1997		1998		1999		2000		2001	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Secteur de formation *Agriculture et pêches*																
Femmes	953	50,0	1 008	50,2	1 065	50,4	1 173	51,4	1 275	53,9	1 438	56,2	1 548	60,4	1 541	61,5
Hommes	954	50,0	1 000	49,8	1 048	49,6	1 111	48,6	1 092	46,1	1 120	43,8	1 013	39,6	965	38,5
Total	**1 907**	**100,0**	**2 008**	**100,0**	**2 113**	**100,0**	**2 284**	**100,0**	**2 367**	**100,0**	**2 558**	**100,0**	**2 561**	**100,0**	**2 506**	**100,0**
Ensemble de la formation technique																
Femmes	45 525	54,4	45 204	54,1	45 836	54,3	46 105	53,9	46 161	54,1	46 117	54,8	45 942	55,6	46 157	56,4
Hommes	38 092	45,6	38 280	45,9	38 650	45,7	39 393	46,1	39 132	45,9	38 012	45,2	36 632	44,4	35 753	43,6
Total	**83 617**	**100,0**	**83 484**	**100,0**	**84 486**	**100,0**	**85 498**	**100,0**	**85 293**	**100,0**	**84 129**	**100,0**	**82 574**	**100,0**	**81 910**	**100,0**

5.3 La réussite scolaire dans les programmes visés par l'étude

Les données relatives à la réussite scolaire font état du cheminement scolaire des élèves inscrits dans les programmes visés par l'étude, et ce, en fonction des années d'inscription dans le programme. La présentation des données selon chacun des programmes en cause suit la séquence suivante : les données se rapportent tout d'abord au programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*; ensuite, au programme *Technologie des productions animales (153.A0)*[4]; enfin, au programme *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)*[5].

Le programme Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)

Le tableau 5.3 se rapporte à la répartition des personnes selon l'année d'inscription, la catégorie d'établissements d'enseignement, le nombre de nouvelles personnes inscrites, la moyenne au secondaire, le taux de réussite au premier trimestre[6] et le taux de réinscription au troisième trimestre[7]. L'analyse des données révèle que, globalement, de 1994 à 2000, la moyenne au secondaire des personnes inscrites au 152.A0 augmente, passant de 65,9 p. 100 à 72,4 p. 100 dans

4. Il est utile de signaler que le programme *Technologie des productions animales (153.A0)* est offert uniquement dans les écoles gouvernementales. De plus, ajoutons que l'appellation *école gouvernementale* se rapporte aux établissements d'enseignement sous la responsabilité du ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation du Québec, alors que l'appellation *établissement d'enseignement public* renvoie aux établissements d'enseignement sous la responsabilité du MEQ.
5. Les données de la section 5.3 sont tirées de la banque de données CHESCO produite par le MEQ.
6. Le taux de réussite se rapporte à la proportion de personnes qui ont réussi plus de 76,0 p. 100 des cours au premier trimestre.
7. Le taux de réinscription se rapporte à la proportion de personnes qui étaient toujours inscrites au programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* au troisième trimestre.

les établissements d'enseignement publics, et de 68,1 p. 100 à 74,1 p. 100 dans les écoles gouvernementales.

Pour ce qui est du taux de réussite au premier trimestre, notons qu'il fluctue d'une année à l'autre, et ce, aussi bien dans les établissements d'enseignement publics que dans les écoles gouvernementales. Ainsi, pour ce qui est des établissements d'enseignement publics, la proportion la plus faible des personnes qui ont réussi plus de 76,0 p. 100 des cours au premier trimestre est de 71,4 p. 100, en 1995, et la plus élevée est de 85,7 p. 100, en 1998. En ce qui concerne les écoles gouvernementales, les proportions à cet égard sont de 77,0 p. 100, en 1994, et de 91,4 p. 100, en 1997. En 2000, le taux de réussite au premier trimestre est de 73,4 p. 100 dans les établissements d'enseignement publics et de 86,5 p. 100 dans les écoles gouvernementales.

En ce qui a trait au taux de réinscription au troisième trimestre, mentionnons que, de 1994 à 1999, la proportion de personnes qui étaient toujours inscrites au troisième trimestre dans les établissements d'enseignement publics augmente de 75,3 p. 100 à 81,7 p. 100, ce qui représente une augmentation de 6,4 p. 100. En ce qui concerne les écoles gouvernementales, le taux de réinscription au troisième trimestre diminue fortement de 1996 à 1999, passant de 91,4 p. 100 à 78,0 p. 100, ce qui représente une diminution de 13,4 p. 100.

Dans un autre ordre d'idées, le tableau 5.4 fait état de la répartition des personnes inscrites au programme en cause selon le taux de diplomation, lequel est calculé selon que les personnes ont obtenu le diplôme en fonction de la durée prévue des études[8], deux ans après la durée prévue des études[9] ou en fonction de la période d'observation maximale[10]. L'analyse du tableau 5.4 est intéressante à plus d'un titre. Elle révèle que le taux de diplomation augmente de manière significative selon qu'il est calculé en fonction de la durée prévue des études ou deux ans après la durée prévue de celles-ci. Généralement, le taux varie de plus de 10,0 p. 100 selon qu'il est calculé d'une façon ou d'une autre. À l'inverse, il y a lieu de signaler que le taux de diplomation varie peu selon qu'il est calculé deux ans après la durée prévue des études ou en fonction de la période d'observation maximale. C'est donc dire que la vaste majorité des personnes obtiennent le diplôme au plus tard cinq ans suivant leur inscription au collégial.

De plus, de 1990 à 1995, la proportion de personnes inscrites dans les établissements d'enseignement publics qui ont obtenu le diplôme lié au programme d'études en cause au plus tard deux ans après la durée prévue des études est relativement stable, à l'exception de l'année 1993, où on enregistre un taux de diplomation un peu plus élevé par rapport aux autres années. Au cours de cette période, elle passe de 25,0 p. 100 à 21,5 p. 100. Au cours de la même période, la proportion de personnes inscrites dans les écoles gouvernementales qui ont obtenu un tel diplôme au plus tard deux ans après la durée prévue des études est plus élevée que celle observée dans le cas des établissements d'enseignement publics et elle varie de manière relativement importante d'une année à l'autre. Globalement, au cours de la période d'observation, elle passe de 62,0 p. 100 à 35,5 p. 100.

8. La durée prévue se rapporte à la proportion de personnes qui ont obtenu le diplôme dans le programme en cause trois ans après le début des études collégiales.
9. C'est donc dire que ce taux de diplomation se rapporte à la proportion de personnes qui ont obtenu le diplôme dans le programme en cause au plus tard cinq ans après le début des études collégiales.
10. La période d'observation maximale renvoie aux personnes qui ont obtenu le diplôme avant l'été 2000.

Enfin, le tableau 5.5 se rapporte à la proportion d'élèves de chacune des cohortes qui n'ont pas obtenu un DEC dans le programme 152.A0, mais plutôt un diplôme d'études professionnelles (DEP) au plus tard cinq ans après leur inscription au collégial. Ainsi, de 1990 à 1995, signalons que la proportion de personnes inscrites au programme 152.A0 dans les établissements d'enseignement publics qui ont obtenu un DEP varie d'une année à l'autre. La proportion la plus faible observée à ce sujet au cours de cette période est de 3,1 p. 100, en 1991, alors que la plus élevée est de 9,7 p. 100, en 1993. Les proportions à ce sujet pour ce qui est des personnes inscrites dans les écoles gouvernementales sont de 2,7 p. 100, en 1992, et de 11,0 p. 100, en 1995.

Tableau 5.3 Répartition des personnes inscrites en *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* selon la catégorie d'établissements d'enseignement, l'année d'inscription, le nombre de nouvelles personnes inscrites, la moyenne au secondaire, le taux de réussite au premier trimestre et le taux de réinscription au troisième trimestre

Année	*Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*			
	Nombre de nouvelles personnes inscrites N	Moyenne au secondaire %	Taux de réussite au 1er trimestre[a] %	Taux de réinscription au 3e trimestre[b] %
	Établissement d'enseignement public			
1994	97	65,9	79,4	75,3
1995	130	66,3	71,4	78,5
1996	144	68,2	75,5	76,4
1997	153	70,2	72,6	75,9
1998	119	69,3	85,7	86,6
1999	120	73,1	84,9	81,7
2000	98	72,4	73,4	n. d.[c]
	École gouvernementale			
1994	110	68,1	77,0	84,5
1995	118	69,4	85,5	75,4
1996	104	72,2	82,7	91,4
1997	115	72,7	91,4	87,9
1998	105	72,0	84,8	82,0
1999	123	74,7	81,7	78,0
2000	96	74,1	86,5	n. d.[c]

a. Le taux de réussite se rapporte à la proportion de personnes qui ont réussi plus de 76,0 p. 100 des cours au premier trimestre.
b. Le taux de réinscription se rapporte à la proportion de personnes qui étaient toujours inscrites au programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* au troisième trimestre.
c. Dans le présent tableau et dans les tableaux subséquents, n. d. signifie que les données ne sont pas disponibles.

Tableau 5.4 Répartition, en pourcentage, des personnes inscrites en *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* selon la catégorie d'établissements d'enseignement, l'année d'inscription et le taux de diplomation

	Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)								
Année	Taux Durée prévue[a]	Taux Autres programmes Durée prévue[b]	Total Durée prévue[c]	Taux 2 ans[d]	Taux Autres programmes 2 ans[e]	Total 2 ans[f]	Taux Durée maximale[g]	Taux Autres programmes Durée maximale[h]	Total Durée maximale[i]
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Établissement d'enseignement public									
1990	20,6	1,5	**22,1**	25,0	1,5	**26,5**	29,4	1,5	**30,9**
1991	11,3	0,0	**11,3**	22,6	0,0	**22,6**	22,6	1,0	**23,6**
1992	19,0	0,9	**19,9**	27,6	1,8	**29,4**	27,6	2,6	**30,2**
1993	20,8	0,0	**20,8**	33,3	1,4	**34,7**	34,7	1,4	**36,1**
1994	14,4	1,0	**15,4**	24,7	2,0	**26,7**	24,7	4,1	**28,8**
1995	13,1	0,0	**13,1**	21,5	3,1	**24,6**	21,5	3,1	**24,6**
1996	13,9	0,7	**14,6**	n. d.	n. d.	**n. d.**	22,2	0,7	**22,9**
1997	20,3	0,7	**21,0**	n. d.	n. d.	**n. d.**	20,3	0,7	**21,0**
École gouvernementale									
1990	46,5	0,0	**46,5**	62,0	0,0	**62,0**	63,4	1,4	**64,8**
1991	24,5	2,2	**26,7**	38,3	3,2	**41,5**	41,5	4,3	**45,8**
1992	54,0	0,0	**54,0**	65,5	0,9	**66,4**	65,5	0,9	**66,4**
1993	28,9	0,0	**28,9**	43,0	0,0	**43,0**	44,5	0,8	**45,3**
1994	38,2	0,0	**38,2**	48,2	0,9	**49,1**	48,2	0,9	**49,1**
1995	28,0	0,8	**28,8**	35,5	1,7	**37,2**	35,5	1,7	**37,2**
1996	31,7	0,0	**31,7**	n. d.	n. d.	**n. d.**	37,5	0,0	**37,5**
1997	31,3	0,0	**31,3**	n. d.	n. d.	**n. d.**	31,3	0,0	**31,3**

a. Ce taux de diplomation se rapporte à la proportion de personnes qui ont obtenu le diplôme en *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* dans la durée prévue des études, à savoir trois ans après le début des études collégiales.

b. Ce taux de diplomation se rapporte à la proportion de personnes qui ont obtenu un diplôme d'études collégiales (DEC) dans un autre programme que le 152.A0 trois ans après le début des études collégiales.

c. Ce total se rapporte au taux global de diplomation selon la durée prévue.

d. Ce taux de diplomation se rapporte à la proportion de personnes qui ont obtenu le diplôme dans le programme en cause (152.A0) au plus tard deux ans après la durée prévue. C'est donc dire que ce taux de diplomation se rapporte à la proportion de personnes qui ont obtenu le diplôme dans le programme en cause (152.A0) au plus tard cinq ans après le début des études collégiales.

e. Ce taux de diplomation se rapporte à la proportion de personnes qui ont obtenu un DEC dans un autre programme que le 152.A0 au plus tard cinq ans après le début des études collégiales.

f. Ce total se rapporte au taux global de diplomation deux ans après la durée prévue.

g. Ce taux de diplomation se rapporte à la proportion de personnes qui ont obtenu le diplôme dans le programme en cause (152.A0) avant l'été 2000.

h. Ce taux de diplomation se rapporte à la proportion de personnes qui ont obtenu un diplôme dans un programme d'études collégiales autre que le 152.A0 avant l'été 2000.

i. Le total se rapporte au taux global de diplomation selon la période d'observation maximale.

Tableau 5.5 Répartition, en pourcentage, des personnes inscrites en *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* selon la catégorie d'établissements d'enseignement, l'année d'inscription et le taux d'obtention d'un diplôme d'études professionnelles (DEP)

Année	*Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* Taux 2 ans[a] %
	Établissement d'enseignement public
1990	4,4
1991	3,1
1992	3,4
1993	9,7
1994	8,2
1995	4,6
	École gouvernementale
1990	2,8
1991	4,3
1992	2,7
1993	7,0
1994	4,5
1995	11,0

a. Le taux d'obtention d'un DEP vise la proportion d'élèves de la cohorte qui n'ont pas obtenu un diplôme d'études collégiales au cours de la période d'observation indiquée mais plutôt un DEP au cours de cette même période, et ce, au plus tard deux ans après la durée prévue des études liées au programme 152.A0 dans lequel ces personnes s'étaient tout d'abord inscrites.

Le programme Technologie des productions animales (153.A0)

Le tableau 5.6 se rapporte à la répartition des personnes selon l'année d'inscription, le nombre de nouvelles personnes inscrites, la moyenne au secondaire, le taux de réussite au premier trimestre et le taux de réinscription au troisième trimestre. Ainsi, de 1994 à 2000, la moyenne au secondaire des personnes inscrites au 153.A0 demeure relativement stable, passant de 70,5 p. 100 à 72,0 p. 100.

Pour ce qui est du taux de réussite au premier trimestre de 1994 à 2000, il fluctue de manière significative d'une année à l'autre, passant de 72,1 p. 100 en 1994 à 61,0 p. 100 en 2000. À cet égard, il faut voir que la proportion des personnes ayant réussi 76,0 p. 100 des cours au premier trimestre, ce qui, rappelons-le, représente le taux de réussite au premier trimestre, a été de 78,1 p. 100 en 1997 et de 90,9 p. 100 en 1995. La situation est différente pour ce qui est du taux de réinscription au troisième trimestre, lequel taux est généralement stable puisqu'il fluctue peu, de 1994 à 1999, passant de 86,8 p. 100 à 81,0 p. 100.

Dans un autre ordre d'idées, le tableau 5.7 fait état de la répartition des personnes inscrites au programme en cause selon le taux de diplomation, lequel, rappelons-le, est calculé selon que les personnes ont obtenu le diplôme en fonction de la durée prévue des études, deux ans après la durée

prévue des études ou en fonction de la période d'observation maximale. À cet égard, l'analyse du tableau 5.7 révèle que le taux de diplomation augmente de manière significative selon qu'il est calculé en fonction de la durée prévue des études ou deux ans après la durée prévue de celles-ci. De manière générale, le taux de diplomation varie de plus de 15,0 p. 100 selon qu'il est calculé d'une façon ou d'une autre. À l'inverse, il y a lieu de signaler que le taux de diplomation varie peu selon qu'il est calculé deux ans après la durée prévue des études ou en fonction de la période d'observation maximale. C'est donc dire que la vaste majorité des personnes obtiennent le diplôme au plus tard cinq ans après leur inscription au collégial.

De plus, de 1990 à 1995, la proportion de personnes qui ont obtenu le diplôme lié au programme en cause au plus tard deux ans après la durée prévue des études varie d'une année à l'autre. Dans certains cas, le taux varie de plus de 10,0 p. 100 d'une année à l'autre, passant de 57,1 p. 100 en 1990 à 70,1 p. 100 en 1995. Il faut voir que le taux d'obtention du diplôme deux ans après la durée prévue des études a varié de 71,2 p. 100 à 58,8 p. 100 au cours des années 1991 à 1994.

Enfin, le tableau 5.8 précise la proportion d'élèves de chacune des cohortes qui n'ont pas obtenu un DEC dans le programme 153.A0 au plus tard deux ans après la durée prévue des études, mais plutôt un DEP. À cet égard, de 1990 à 1994, signalons que la proportion de personnes inscrites au programme 153.A0 qui ont obtenu un DEP passe de 3,6 p. 100 à 4,4 p. 100. Ajoutons qu'en 1995, elle est de 7,5 p. 100.

Tableau 5.6 Répartition des personnes inscrites en *Technologie des productions animales (153.A0)* selon l'année d'inscription, le nombre de nouvelles personnes inscrites, la moyenne au secondaire, le taux de réussite au premier trimestre et le taux de réinscription au troisième trimestre

Année	*Technologie des productions animales (153.A0)*			
	Nombre de nouvelles personnes inscrites N	Moyenne au secondaire %	Taux de réussite au 1er trimestre[a] %	Taux de réinscription au 3e trimestre[b] %
		École gouvernementale		
1994	68	70,5	72,1	86,8
1995	67	73,6	90,9	82,1
1996	55	73,3	85,2	78,2
1997	73	76,0	78,1	79,5
1998	59	75,3	84,8	83,1
1999	63	74,8	80,9	81,0
2000	41	72,0	61,0	n. d.

a. Le taux de réussite se rapporte à la proportion de personnes qui ont réussi plus de 76,0 p. 100 des cours au premier trimestre.
b. Le taux de réinscription se rapporte à la proportion de personnes qui étaient toujours inscrites au programme *Technologie des productions animales (153.A0)* au troisième trimestre.

Tableau 5.7 Répartition, en pourcentage, des personnes inscrites en *Technologie des productions animales (153.A0)* selon l'année d'inscription et le taux de diplomation

	Technologie des productions animales (153.A0)								
Année	Taux Durée prévue[a]	Taux Autres programmes Durée prévue[b]	Total Durée prévue[c]	Taux 2 ans[d]	Taux Autres programmes 2 ans[e]	Total 2 ans[f]	Taux Durée maximale[g]	Taux Autres programmes Durée maximale[h]	Total Durée maximale[i]
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
				École gouvernementale					
1990	39,3	1,8	**41,1**	57,1	7,2	**64,3**	60,7	16,1	**76,8**
1991	50,0	3,8	**53,8**	71,2	5,7	**76,9**	75,0	9,6	**84,6**
1992	37,3	2,0	**39,3**	64,7	7,9	**72,6**	68,6	9,8	**78,4**
1993	35,4	0,0	**35,4**	60,0	3,1	**63,1**	63,1	4,6	**67,7**
1994	44,1	0,0	**44,1**	58,8	1,5	**60,3**	60,3	1,5	**61,8**
1995	58,2	1,5	**59,7**	70,1	7,5	**77,6**	70,1	7,5	**77,6**
1996	18,2	1,8	**20,0**	n. d.	n. d.	**n. d.**	40,0	3,6	**43,6**
1997	43,8	1,4	**45,2**	n. d.	n. d.	**n. d.**	43,8	1,4	**45,2**

a. Ce taux de diplomation se rapporte à la proportion de personnes qui ont obtenu le diplôme en *Technologie des productions animales (153.A0)* dans la durée prévue des études, à savoir trois ans après le début des études collégiales.

b. Ce taux de diplomation se rapporte à la proportion de personnes qui ont obtenu un diplôme d'études collégiales (DEC) dans un autre programme que le 153.A0 trois ans après le début des études collégiales.

c. Ce total se rapporte au taux global de diplomation selon la durée prévue.

d. Ce taux de diplomation se rapporte à la proportion de personnes qui ont obtenu le diplôme dans le programme en cause (153.A0) au plus tard deux ans après la durée prévue. C'est donc dire que ce taux de diplomation se rapporte à la proportion de personnes qui ont obtenu le diplôme dans le programme en cause (153.A0) au plus tard cinq ans après le début des études collégiales.

e. Ce taux de diplomation se rapporte à la proportion de personnes qui ont obtenu un DEC dans un autre programme que le 153.A0 au plus tard cinq ans après le début des études collégiales.

f. Ce total se rapporte au taux global de diplomation deux ans après la durée prévue.

g. Ce taux de diplomation se rapporte à la proportion de personnes qui ont obtenu le diplôme dans le programme en cause (153.A0) avant l'été 2000.

h. Ce taux de diplomation se rapporte à la proportion de personnes qui ont obtenu un diplôme dans un programme d'études collégiales autre que le 153.A0 avant l'été 2000.

i. Le total se rapporte au taux global de diplomation selon la période d'observation maximale.

Tableau 5.8 Répartition, en pourcentage, des personnes inscrites en *Technologie des productions animales (153.A0)* selon l'année d'inscription et le taux d'obtention d'un diplôme d'études professionnelles (DEP)

Année	*Technologie des productions animales (153.A0)* Taux 2 ans[a] %
	École gouvernementale
1990	3,6
1991	3,8
1992	3,9
1993	4,6
1994	4,4
1995	7,5

a. Le taux d'obtention d'un DEP vise la proportion d'élèves de la cohorte qui n'ont pas obtenu un diplôme d'études collégiales au cours de la période d'observation indiquée mais plutôt un DEP au cours de cette même période, et ce, au plus tard deux ans après la durée prévue des études liées au programme 153.A0 dans lequel ces personnes s'étaient tout d'abord inscrites.

Le programme Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)

Le tableau 5.9 se rapporte à la répartition des personnes selon l'année d'inscription, la catégorie d'établissements d'enseignement, le nombre de nouvelles personnes inscrites, la moyenne au secondaire, le taux de réussite au premier trimestre et le taux de réinscription au troisième trimestre. À ce sujet, l'analyse des données révèle qu'entre 1995 et 2000, la moyenne au secondaire des personnes inscrites au 153.B0 dans les écoles gouvernementales[11] varie peu d'une année à l'autre, variant de 72,1 p. 100 à 75,2 p. 100.

En ce qui concerne le taux de réussite au premier trimestre, il fluctue d'une année à l'autre, passant de 70,0 p. 100 en 1994 à 75,9 p. 100 en 2000. Il y a lieu d'indiquer qu'il a toutefois été de 61,1 p. 100 en 1995 et qu'il a atteint 92,6 p. 100 en 1997. Le taux de réinscription au troisième trimestre a fluctué également au cours de la période à l'étude. De 1994 à 1996, il est passé de 80,0 p. 100 à 92,5 p. 100. Par la suite, de 1997 à 1999, il est passé de 75,0 p. 100 à 84,8 p. 100.

Dans un autre ordre d'idées, le tableau 5.10 fait état de la répartition des personnes inscrites au programme en cause selon le taux de diplomation, lequel, rappelons-le, est calculé selon que les personnes ont obtenu le diplôme en fonction de la durée prévue des études, deux ans après la durée prévue des études ou en fonction de la période d'observation maximale. L'analyse du tableau 5.10 révèle que le taux de diplomation augmente de manière significative selon qu'il est calculé en fonction de la durée prévue des études ou deux ans après la durée prévue de celles-ci. Le taux de diplomation varie de plus de 10,0 p. 100 selon qu'il est calculé d'une façon ou d'une autre. Dans le même ordre d'idées, il y a lieu de signaler que le taux de diplomation varie, pour certaines années, selon qu'il est calculé deux ans après la durée prévue des études ou en fonction de la période d'observation maximale. Les années en cause sont 1990 et 1993, où l'on observe des différences

11. Notons que les données liées aux établissements d'enseignement publics ne sont pas analysées compte tenu du nombre peu élevé de personnes.

dans ces deux taux de diplomation de plus de 9,0 p. 100. En outre, globalement, de 1990 à 1995, la proportion de personnes inscrites au programme en cause qui ont obtenu le diplôme au plus tard deux ans suivant la durée prévue des études varie de manière significative d'une année à l'autre. De manière générale, les variations dans les proportions sont d'au moins 20,0 p. 100. Ajoutons qu'en 1995, le taux de diplomation dans le programme calculé deux ans après la durée prévue des études est de 50,0 p. 100.

Enfin, le tableau 5.11 précise la proportion d'élèves de chacune des cohortes qui n'ont pas obtenu un DEC dans le programme 153.B0 au plus tard deux ans suivant la durée prévue des études, mais plutôt un DEP. Une proportion respective de 5,6 p. 100 et de 5,3 p. 100 des personnes inscrites au programme ont obtenu un tel diplôme en 1992 et en 1993.

Tableau 5.9 Répartition des personnes inscrites en *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)* selon l'année d'inscription, le nombre de nouvelles personnes inscrites, la moyenne au secondaire, le taux de réussite au premier trimestre et le taux de réinscription au troisième trimestre

Année	*Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)*			
	Nombre de nouvelles personnes inscrites N	Moyenne au secondaire %	Taux de réussite au 1er trimestre[a] %	Taux de réinscription au 3e trimestre[b] %
	École gouvernementale			
1994	20	67,5	70,0	80,0
1995	18	72,4	61,1	72,2
1996	40	74,7	80,0	92,5
1997	28	75,0	92,6	75,0
1998	32	72,1	68,8	71,9
1999	46	75,2	91,3	84,8
2000	29	72,4	75,9	n. d.[c]

a. Le taux de réussite se rapporte à la proportion de personnes qui ont réussi plus de 76,0 p. 100 des cours au premier trimestre.
b. Le taux de réinscription se rapporte à la proportion de personnes qui étaient toujours inscrites au programme *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)* au troisième trimestre.
c. Dans le présent tableau et dans les tableaux subséquents, n. d. signifie que les données ne sont pas disponibles.

Tableau 5.10 Répartition, en pourcentage, des personnes inscrites en *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)* selon la catégorie d'établissements d'enseignement, l'année d'inscription et le taux de diplomation

	Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)								
Année	Taux Durée prévue[a]	Taux Autres programmes Durée prévue[b]	Total Durée prévue[c]	Taux 2 ans[d]	Taux Autres programmes 2 ans[e]	Total 2 ans[f]	Taux Durée maximale[g]	Taux Autres programmes Durée maximale[h]	Total Durée maximale[i]
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
				École gouvernementale					
1990	36,4	0,0	**36,4**	54,5	18,2	**72,7**	63,6	27,3	**90,9**
1991	x[j]	x	**x**	x	x	**x**	x	x	**x**
1992	38,9	0,0	**38,9**	50,0	5,6	**55,6**	61,1	5,6	**66,7**
1993	42,1	0,0	**42,1**	52,6	10,6	**63,2**	52,6	10,6	**63,2**
1994	20,0	0,0	**20,0**	30,0	5,0	**35,0**	30,0	5,0	**35,0**
1995	38,9	0,0	**38,9**	50,0	0,0	**50,0**	50,0	0,0	**50,0**
1996	57,5	0,0	**57,5**	n. d.	n. d.	**n. d.**	65,0	0,0	**65,0**
1997	35,7	0,0	**35,7**	n. d.	n. d.	**n. d.**	35,7	0,0	**35,7**

a. Ce taux de diplomation se rapporte à la proportion de personnes qui ont obtenu le diplôme en *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)* dans la durée prévue des études, à savoir trois ans après le début des études collégiales.

b. Ce taux de diplomation se rapporte à la proportion de personnes qui ont obtenu un diplôme d'études collégiales (DEC) dans un autre programme que le 153.B0 trois ans après le début des études collégiales.

c. Ce total se rapporte au taux global de diplomation selon la durée prévue.

d. Ce taux de diplomation se rapporte à la proportion de personnes qui ont obtenu le diplôme dans le programme en cause (153.B0) au plus tard deux ans après la durée prévue. C'est donc dire que ce taux de diplomation se rapporte à la proportion de personnes qui ont obtenu le diplôme dans le programme en cause (153.B0) au plus tard cinq ans après le début des études collégiales.

e. Ce taux de diplomation se rapporte à la proportion de personnes qui ont obtenu un DEC dans un autre programme que le 153.B0 au plus tard cinq ans après le début des études collégiales.

f. Ce total se rapporte au taux global de diplomation deux ans après la durée prévue.

g. Ce taux de diplomation se rapporte à la proportion de personnes qui ont obtenu le diplôme dans le programme en cause (153.B0) avant l'été 2000.

h. Ce taux de diplomation se rapporte à la proportion de personnes qui ont obtenu un diplôme dans un programme d'études collégiales autre que le 153.B0 avant l'été 2000.

i. Le total se rapporte au taux global de diplomation selon la période d'observation maximale.

j. Les données relatives au taux de diplomation ne sont pas présentées compte tenu du nombre peu élevé de personnes inscrites à ce programme en 1991.

Tableau 5.11 Répartition, en pourcentage, des personnes inscrites en *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)* selon la catégorie d'établissements d'enseignement, l'année d'inscription et le taux d'obtention d'un diplôme d'études professionnelles (DEP)

Année	*Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)*
	Taux 2 ans[a] %
	École gouvernementale
1990	0,0
1991	0,0
1992	5,6
1993	5,3
1994	0,0
1995	0,0

a. Le taux d'obtention d'un DEP vise la proportion d'élèves de la cohorte qui n'ont pas obtenu un diplôme d'études collégiales au cours de la période d'observation indiquée mais plutôt un DEP au cours de cette même période, et ce, au plus tard deux ans après la durée prévue des études liées au programme 153.B0 dans lequel ces personnes s'étaient tout d'abord inscrites.

5.4 La situation professionnelle des personnes diplômées des programmes d'études techniques visés par l'étude

La présentation des données liées à la situation professionnelle des personnes diplômées des programmes d'études techniques visés par l'étude (taux de chômage, salaire hebdomadaire, etc.) s'articule autour des trois éléments suivants : les personnes en emploi, les personnes sans emploi et la répartition des personnes selon le taux de chômage[12].

Les personnes en emploi

Le tableau 5.12 fait état de la répartition des personnes diplômées des programmes visés par l'étude selon qu'elles sont en emploi ou non au 31 mars suivant l'année d'obtention du diplôme. À cet égard, pour chacune des années allant de 1997 à 2001, l'analyse des données révèle que ce sont plus de huit personnes diplômées sur dix du programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* qui sont en emploi. La proportion de femmes diplômées de ce programme qui sont en emploi est, à l'exception de l'année 2000, inférieure à celle observée pour ce qui est des hommes. En 2001, 78,6 p. 100 des femmes occupent un emploi, alors que la proportion à cet égard est de 83,1 p. 100 en ce qui concerne les hommes.

Pour ce qui est du programme *Technologie des productions animales (153.A0)*, les proportions de personnes diplômées qui sont en emploi en 1998 et en 1999 avoisinent huit personnes sur dix, alors que les proportions à cet égard pour les années 1997 et 2001 avoisinent neuf personnes sur dix. La

12. Les données liées à la situation professionnelle des personnes diplômées du programme *Technologie des productions animales (153.A0)* et du programme *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)* doivent être interprétées avec prudence compte tenu du nombre peu élevé de personnes.

proportion de femmes en emploi diplômées de ce programme fluctue de manière relativement importante pour chacune des années allant de 1997 à 2001. Ajoutons qu'au cours de cette période, elle est parfois supérieure, parfois inférieure à celle observée en ce qui concerne les hommes. En 2001 par exemple, la proportion de femmes en emploi est de 82,4 p. 100, alors que celle des hommes est de 93,3 p. 100.

En outre, pour chacune des années allant de 1997 à 2000, la proportion de personnes en emploi diplômées du programme *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)* avoisine sept personnes sur dix. Pour ce qui est de l'année 2001, la proportion en cause est plus faible, car elle est de 59,1 p. 100. De plus, de 1997 à 2001, la proportion de femmes en emploi diplômées de ce programme fluctue de manière relativement importante d'une année à l'autre. Ajoutons qu'au cours de cette période, elle est parfois supérieure, parfois inférieure à celle observée en ce qui concerne les hommes. En 2001 par exemple, la proportion de femmes en emploi est de 53,8 p. 100, alors que celle des hommes est de 66,7 p. 100.

Par ailleurs, si on compare les données analysées en ce qui concerne les programmes visés par l'étude, le secteur de formation *Agriculture et pêches* et l'ensemble de la formation technique, on constate ce qui suit. De 1997 à 2001, la proportion de personnes en emploi diplômées du programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* est similaire à celle observée en ce qui concerne les programmes du secteur de formation et supérieure à celle observée pour ce qui est des programmes de l'ensemble de la formation technique. Au cours de la période d'observation, la proportion de personnes en emploi diplômées du programme en cause et des programmes du secteur de formation avoisine huit personnes sur dix, alors que celle observée pour ce qui est des programmes de l'ensemble de la formatio technique avoisine sept personnes sur dix.

De plus, de 1997 à 2001, la proportion de personnes en emploi diplômées du programme *Technologie des productions animales (153.A0)* est supérieure à celle observée dans le cas des programmes de l'ensemble de la formation technique, alors que la proportion de personnes diplômées du programme *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)* est similaire à celle liée à l'ensemble de la formation technique. En 2001, la proportion des personnes diplômées des programmes *Technologie des productions animales (153.A0)* et *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)* qui sont en emploi est respectivement de 87,5 p. 100 et de 59,1 p. 100. La proportion observée à ce sujet pour ce qui est de l'ensemble des programmes de la formation technique est de 71,3 p. 100.

En outre, de 1997 à 2001, la proportion de femmes en emploi diplômées de l'ensemble des programmes de la formation technique est supérieure à celle observée à ce sujet pour ce qui est des hommes. À cet égard, rappelons que tout au long de la période d'observation, la proportion de femmes en emploi diplômées du programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* est généralement inférieure à celle observée dans le cas des hommes et que la proportion de femmes en emploi diplômées des deux autres programmes à l'étude est, selon l'année, soit inférieure, soit supérieure à la proportion observée à ce sujet pour ce qui est des hommes.

Dans un autre ordre d'idées, le tableau 5.13 se rapporte à la répartition des personnes titulaires d'un DEC des programmes visés par l'étude selon que l'emploi occupé est en rapport ou non avec la formation. De manière globale, l'analyse des données révèle que, de 1997 à 2001, en ce qui concerne les programmes *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* et *Technologie des productions animales (153.A0)*, la proportion de personnes qui occupent un emploi en lien avec la

formation est similaire, à quelques points de pourcentage près, à celle observée eu égard aux programmes du secteur de formation *Agriculture et pêches* et supérieure à celle liée à l'ensemble des programmes de la formation technique. En 2001, les programmes *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* et *Technologie des productions animales (153.A0)* regroupent respectivement 92,7 p. 100 et 96,4 p. 100 de personnes diplômées qui occupent un emploi en lien avec la formation. La proportion observée à ce sujet est de 93,7 p. 100 pour le secteur de formation et de 85,3 p. 100 pour l'ensemble de la formation technique.

En outre, il paraît utile de signaler que, pour chacune des années allant de 1997 à 2001, le salaire hebdomadaire brut moyen des personnes diplômées des programmes visés par l'étude est inférieur à celui observé en ce qui concerne l'ensemble de la formation technique. En 2001, le salaire en cause est de 414 dollars pour les personnes diplômées du programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*, de 478 dollars pour celles titulaires d'un diplôme en *Technologie des productions animales (153.A0)* et de 375 dollars pour celles diplômées du programme *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)*. À cette date, le salaire hebdomadaire brut moyen des personnes diplômées de l'ensemble de la formation technique est supérieur à celui observé dans le cas des personnes diplômées des programmes visés par l'étude, puisqu'il est de l'ordre de 517 dollars.

Enfin, signalons que, de 1997 à 2001, le salaire hebdomadaire des femmes diplômées de l'ensemble des programmes du secteur de formation est inférieur à celui observé pour les hommes également diplômés des programmes du secteur. La même constatation peut être faite en ce qui concerne l'ensemble des programmes de la formation technique. En 2001, la différence de salaire entre les hommes et les femmes est de 28 dollars en ce qui concerne le secteur de formation et de 94 dollars pour ce qui est de l'ensemble de la formation technique. À cet égard, le salaire des femmes diplômées des programmes visés par l'étude se distingue de celui observé pour le secteur de formation comme en ce qui concerne celui observé pour l'ensemble de la formation technique en ce sens qu'il est, tout au long de la période d'observation, parfois inférieur, parfois supérieur à celui des hommes (se reporter au tableau 5.14).

Tableau 5.12 Répartition, en pourcentage, des personnes titulaires d'un diplôme d'études collégiales (DEC) des programmes visés par l'étude, de l'ensemble du secteur de formation *Agriculture et pêches* et de l'ensemble de la formation technique selon le sexe et selon qu'elles sont en emploi ou non au 31 mars 1997, 1998, 1999, 2000 et 2001

Programme d'études		Sexe	En emploi				
			1997	1998	1999	2000	2001
152.A0	*Gestion et exploitation d'entreprise agricole*	Masculin	87,7	88,9	84,7	81,0	83,1
		Féminin	78,3	66,7	78,6	86,4	78,6
		Ensemble	85,0	85,1	83,6	82,5	81,9
153.A0	*Technologie des productions animales*	Masculin	86,2	81,1	88,0	n. d.	93,3
		Féminin	100,0	84,4	71,4	n. d.	82,4
		Ensemble	90,9	82,6	82,1	n. d.	87,5
153.B0	*Technologie de la production horticole et de l'environnement*	Masculin	54,5	100,0	76,9	66,7	66,7
		Féminin	78,6	55,6	63,6	80,0	53,8
		Ensemble	68,0	73,3	70,8	75,0	59,1
Ensemble du secteur		Masculin	82,4	83,1	83,1	82,1	84,8
		Féminin	75,1	80,8	82,5	88,8	77,7
		Ensemble	77,9	81,8	82,7	86,8	80,4
Ensemble du Québec		Masculin	68,2	70,4	68,0	70,4	66,2
		Féminin	70,8	72,3	76,5	76,5	74,9
		Ensemble	69,8	71,6	73,2	74,1	71,3

Tableau 5.13 Répartition, en pourcentage, des personnes titulaires d'un diplôme d'études collégiales (DEC) des programmes visés par l'étude, de l'ensemble du secteur de formation *Agriculture et pêches* et de l'ensemble de la formation technique selon le sexe et selon que l'emploi occupé est en rapport avec la formation ou non au 31 mars 1997, 1998, 1999, 2000 et 2001

Programme d'études		Sexe	En rapport avec la formation				
			1997	1998	1999	2000	2001
152.A0	*Gestion et exploitation d'entreprise agricole*	Masculin	89,6	93,4	n. d.	89,4	96,7
		Féminin	100,0	87,5	n. d.	94,1	81,0
		Ensemble	91,7	92,8	n. d.	90,6	92,7
153.A0	*Technologie des productions animales*	Masculin	87,5	96,7	100,0	n. d.	100,0
		Féminin	92,3	96,2	90,0	n. d.	92,9
		Ensemble	89,2	96,4	96,6	n. d.	96,4
153.B0	*Technologie de la production horticole et de l'environnement*	Masculin	80,0	80,0	87,5	100,0	60,0
		Féminin	80,0	100,0	85,7	87,5	71,4
		Ensemble	80,0	90,0	86,7	90,5	66,7
Ensemble du secteur		Masculin	86,2	91,1	85,1	88,1	96,1
		Féminin	88,1	89,7	84,7	89,2	92,1
		Ensemble	87,3	90,3	84,9	88,8	93,7
Ensemble du Québec		Masculin	73,7	80,4	83,5	84,6	84,8
		Féminin	68,2	80,0	82,0	83,7	85,7
		Ensemble	70,7	80,2	82,6	84,1	85,3

Tableau 5.14 Répartition des salaires hebdomadaires bruts moyens des personnes titulaires d'un diplôme d'études collégiales (DEC) des programmes visés par l'étude, de l'ensemble du secteur de formation *Agriculture et pêches* et de l'ensemble de la formation technique selon le sexe au 31 mars 1997, 1998, 1999, 2000 et 2001

Programme d'études		Sexe	Salaire hebdomadaire brut moyen ($)				
			1997	1998	1999	2000	2001
152.A0	*Gestion et exploitation d'entreprise agricole*	Masculin	346	355	n. d.	395	413
		Féminin	398	338	n. d.	389	416
		Ensemble	357	353	n. d.	393	414
153.A0	*Technologie des productions animales*	Masculin	394	469	445	n. d.	473
		Féminin	423	414	494	n. d.	483
		Ensemble	404	444	463	n. d.	478
153.B0	*Technologie de la production horticole et de l'environnement*	Masculin	394	305	452	367	435
		Féminin	398	376	367	428	346
		Ensemble	397	332	406	411	375
Ensemble du secteur		Masculin	370	392	425	422	452
		Féminin	361	360	375	370	424
		Ensemble	365	374	394	384	434
Ensemble du Québec		Masculin	485	501	529	558	573
		Féminin	387	416	439	454	479
		Ensemble	429	452	474	496	517

Les personnes sans emploi

Les personnes diplômées des programmes visés par l'étude qui sont sans emploi se répartissent dans les trois catégories suivantes : les personnes à la recherche d'un emploi, les personnes aux études et les personnes inactives. À cet égard, deux constatations générales doivent être établies.

Premièrement, l'analyse des données du tableau 5.15 révèle que, de 1997 à 2001, la proportion de femmes diplômées des programmes *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* et *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)* qui sont inactives est généralement supérieure à celle observée en ce qui concerne les personnes diplômées des programmes du secteur de formation *Agriculture et pêches* et des personnes diplômées des programmes de l'ensemble de la formation technique. En 2001, ce sont 10,7 p. 100 des femmes diplômées du programme 152.A0 et 15,4 p. 100 du programme 153.B0 qui sont inactives, alors que la proportion est de 5,9 p. 100 pour l'ensemble des femmes diplômées du secteur de formation et de 2,2 p. 100 seulement pour l'ensemble des femmes diplômées de la formation technique.

Deuxièmement, la proportion des personnes diplômées des programmes *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* et *Technologie des productions animales (153.A0)* qui sont aux études est nettement inférieure à celle observée dans le cas des personnes diplômées de l'ensemble des programmes de la formation technique. En 2001, la proportion des personnes diplômées des programmes *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* et *Technologie des productions animales (153.A0)* qui sont aux études est respectivement de 7,6 p. 100 et de 3,1 p. 100. La proportion observée à ce sujet dans le cas de l'ensemble des programmes de la formation technique est de 22,8 p. 100.

Tableau 5.15 Répartition, en pourcentage, des personnes titulaires d'un diplôme d'études collégiales (DEC) des programmes visés par l'étude, de l'ensemble du secteur de formation *Agriculture et pêches* et de l'ensemble de la formation technique selon le sexe et selon qu'elles sont à la recherche d'un emploi, qu'elles sont aux études ou qu'elles sont inactives au 31 mars 1997, 1998, 1999, 2000 et 2001

Programme d'études	Sexe	R[a] 1997	É[b] 1997	I[c] 1997	R 1998	É 1998	I 1998	R 1999	É 1999	I 1999	R 2000	É 2000	I 2000	R 2001	É 2001	I 2001
Gestion et exploitation d'entreprise agricole	M	7,0	1,8	3,5	5,6	2,8	2,8	6,8	5,1	1,4	3,4	10,3	5,2	5,2	9,1	2,6
	F	4,3	13,0	4,3	6,7	0,0	26,7	14,3	0,0		0,0	4,5	9,1	7,1	3,6	10,7
	Total	6,3	5,0	3,8	5,7	2,3	6,9	8,2	4,1		2,5	8,8	6,3	5,7	7,6	4,8
Technologie des productions animales	M	3,4	10,3	0,0	5,4	13,5	0,0	4,0	4,0	4,0	n. d.	n. d.	n. d.	6,7	0,0	0,0
	F	0,0	0,0	0,0	6,3	3,1	6,3	7,1	14,3	7,1	n. d.	n. d.	n. d.	5,9	5,9	5,9
	Total	2,3	6,8	0,0	5,8	8,7	2,9	5,1	7,7	5,1	n. d.	n. d.	n. d.	6,3	3,1	3,1
Technologie de la production horticole et de l'environnement	M	27,3	18,2	0,0	0,0	0,0	0,0	15,4	7,7	0,0	0,0	33,3	0,0	11,1	11,1	11,1
	F	7,1	0,0	14,3	11,1	11,1	22,2	0,0	18,2	18,2	0,0	0,0	20,0	7,7	23,1	15,4
	Total	16,0	8,0	8,0	6,7	6,7	13,3	8,3	12,5	8,3	0,0	12,5	12,5	9,1	18,2	13,6
Ensemble du secteur	M	9,2	6,7	1,7	5,8	7,8	3,2	7,3	5,6	4,0	2,4	10,7	4,8	4,8	7,2	3,2
	F	9,5	9,0	6,3	7,1	5,6	6,6	4,0	7,9	5,6	2,1	4,3	4,8	4,0	12,4	5,9
	Total	9,4	8,1	4,5	6,5	6,5	5,1	5,3	7,0	5,0	2,2	6,3	4,8	4,3	10,4	4,9
Ensemble du Québec	M	8,5	21,8	1,5	6,6	21,1	1,9	6,2	24,5	1,2	4,6	23,9	1,1	5,1	27,5	1,2
	F	8,9	17,1	3,1	6,8	17,6	3,4	4,7	16,1	2,7	4,2	16,8	2,5	3,3	19,5	2,2
	Total	8,7	19,0	2,5	6,7	19,0	2,8	5,3	19,3	2,1	4,3	19,6	2,0	4,1	22,8	1,8

a. R signifie que les personnes sont à la recherche d'un emploi.
b. É signifie que les personnes sont aux études.
c. I signifie que les personnes sont inactives.

La répartition des personnes selon le taux de chômage

De 1997 à 2001, le taux de chômage lié au programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* est, à l'exception des années 1999 et 2001, légèrement inférieur à celui observé pour ce qui est de l'ensemble des programmes de la formation technique. En 2001, le taux de chômage lié au programme est de 6,5 p. 100 alors qu'il est de 5,4 p. 100 pour l'ensemble de la formation technique. Dans le même ordre d'idées, au cours de la période d'observation, le taux de chômage lié au programme *Technologie des productions animales (153.A0)* est, à l'exception de l'année 2001, légèrement inférieur à celui observé pour le secteur de formation et à celui observé pour l'ensemble de la formation technique. En 2001, le taux de chômage lié à ce programme est de 6,7 p. 100, alors qu'il est de 5,1 p. 100 pour le secteur de formation et de 5,4 p. 100 pour l'ensemble de la formation technique. Pour ce qui est du programme *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)*, le taux de chômage, au cours de la période d'observation, est généralement supérieur à celui observé pour le secteur de formation et à celui observé pour l'ensemble de la formation technique. À cet égard, en 2001, notons simplement que le taux de chômage lié à ce programme est de 13,3 p. 100 (se reporter au tableau 5.16).

Tableau 5.16 Répartition, en pourcentage, des personnes titulaires d'un diplôme d'études collégiales (DEC) des programmes visés par l'étude, de l'ensemble du secteur de formation *Agriculture et pêches* et de l'ensemble de la formation technique selon le sexe et selon le taux de chômage au 31 mars 1997, 1998, 1999, 2000 et 2001

Programme d'études		Sexe	Taux de chômage				
			1997	1998	1999	2000	2001
152.A0	*Gestion et exploitation d'entreprise agricole*	Masculin	7,4	5,9	7,4	4,1	5,9
		Féminin	5,3	9,1	15,4	0,0	8,3
		Ensemble	6,8	6,3	9,0	2,9	6,5
153.A0	*Technologie des productions animales*	Masculin	3,8	6,3	4,3	n. d.	6,7
		Féminin	0,0	6,9	9,1	n. d.	6,7
		Ensemble	2,4	6,6	5,9	n. d.	6,7
153.B0	*Technologie de la production horticole et de l'environnement*	Masculin	33,3	0,0	16,7	0,0	14,3
		Féminin	8,3	16,7	0,0	0,0	12,5
		Ensemble	19,0	8,3	10,5	0,0	13,3
Ensemble du secteur		Masculin	10,1	6,6	8,0	2,8	5,4
		Féminin	11,3	8,0	4,6	2,3	4,8
		Ensemble	10,8	7,4	6,0	2,5	5,1
Ensemble du Québec		Masculin	11,0	8,6	8,4	6,1	7,1
		Féminin	11,1	8,6	5,8	5,2	4,3
		Ensemble	11,1	8,6	6,8	5,5	5,4

6 L'harmonisation interordres des programmes

Le présent chapitre présente l'état de la situation en ce qui a trait à l'harmonisation interordres des programmes d'études professionnelles et techniques visés par l'analyse. Il compte deux sections, qui traitent respectivement de l'harmonisation entre les programmes d'études professionnelles en agriculture et le programme d'études collégiales *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* et de l'harmonisation de programmes d'études collégiales en agriculture et de programmes d'études universitaires.

6.1 L'harmonisation entre les programmes d'études professionnelles en agriculture et le programme d'études collégiales *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*

La présente section traite de l'harmonisation entre les programmes d'études professionnelles *Production laitière (5167)*, *Production porcine (5171)*, *Production de bovins de boucherie (5168)* et *Production horticole (5210)* et le programme d'études techniques *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*. Elle vise à faire état des chevauchements observés dans le contenu de la formation entre les programmes d'études secondaires et le programme d'études collégiales, d'une part, et à exposer les problèmes liés à l'harmonisation interordres et les solutions mises de l'avant pour les résoudre, d'autre part.

6.1.1 Les chevauchements entre les programmes

L'harmonisation entre les programmes de formation en agriculture n'a pas eu lieu qu'au moment de la refonte du programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* en 1993. En effet, il semble qu'entre 1984 et 1994, cette harmonisation s'effectuait sur une base volontaire, selon une entente conclue entre des commissions scolaires et des établissements d'enseignement collégial[1]. Or, depuis le remaniement du programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole* en 1993, et de façon plus évidente encore depuis sa révision en 2000 conformément à l'application de l'article 22 du Règlement sur le régime des études collégiales, l'harmonisation interordres est officielle et fait l'objet d'une entente administrative entre plusieurs centres de formation professionnelle et établissements d'enseignement collégial.

Aussi le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* comporte-t-il des compétences qui chevauchent celles des programmes professionnels *Production laitière (5167)*, *Production porcine (5171)*, *Production de bovins de boucherie (5168)* et *Production horticole (5210)*. En fait, la formation offerte au secondaire correspond aux compétences du programme collégial qui se rapportent aux techniques de production agricole. La personne ayant acquis des compétences dans l'un ou l'autre des programmes d'études secondaires pourra donc se voir reconnaître les compétences correspondantes dans la voie de spécialisation choisie (productions

1. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Agriculture et pêches. Portrait de secteur : Agriculture*, Québec, gouvernement du Québec, 1999, p. 258.

animales ou productions végétales) du programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole*, si elle poursuit ses études au collégial. À cet égard, il est utile de préciser que le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole* vise l'acquisition de compétences qui ont trait, en plus des techniques de production, à la planification et la régie de la production agricole, ainsi qu'à la gestion de l'entreprise agricole[2].

Les élèves qui détiennent un diplôme d'études professionnelles (DEP) lié à un programme en agriculture harmonisé avec le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole* ont donc à suivre deux années de formation spécifique et des cours de formation générale, à savoir les cours de français, de langue seconde, de philosophie et d'éducation physique pour obtenir le diplôme d'études collégiales (DEC). En ce qui concerne la formation spécifique, mentionnons que les élèves qui ont un DEP en *Production laitière* ou en *Production de bovins de boucherie* ont onze nouvelles compétences à acquérir (quatorze leur sont reconnues comme acquises), que les élèves qui ont un DEP en *Production porcine* ont treize nouvelles compétences à acquérir (douze leur sont reconnues comme acquises) et que les élèves qui détiennent un DEP en *Production horticole* ont dix nouvelles compétences à acquérir (douze leur sont reconnues comme acquises).

6.1.2 Les problèmes liés à l'harmonisation et les solutions mises de l'avant

L'harmonisation entre les programmes d'études professionnelles en agriculture et le programme d'études techniques *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* est donc officiellement reconnue par le ministère de l'Éducation du Québec et mise en pratique par plusieurs établissements d'enseignement. Pourtant, malgré la volonté d'offrir une formation agricole qui assure la continuité entre le secondaire et le collégial, il n'en demeure pas moins que l'harmonisation interordres soulève quelques difficultés.

Parmi les problèmes observés, notons que les parties communes aux DEP et au DEC font en sorte que la formation agricole offerte au secondaire est en concurrence directe avec le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole*. En effet, les objectifs des programmes d'études professionnelles recoupent certains des objectifs du programme d'études techniques et visent de plus en plus à fournir aux élèves une base à leur établissement en agriculture. D'ailleurs, les programmes *Production laitière*, *Production porcine* et *Production de bovins de boucherie* visent à faire acquérir à l'élève, comme le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole*, les compétences nécessaires à l'exercice du métier d'exploitante ou exploitant agricole et de gestionnaire d'exploitation agricole (CNP 8251).

Par conséquent, plusieurs personnes désireuses de s'établir en agriculture préfèrent s'inscrire dans un programme professionnel plutôt que de poursuivre les études au collégial[3]. À leurs yeux, les DEP présentent des avantages qui justifient le fait de ne pas profiter de l'harmonisation entre le secondaire et le collégial : les programmes professionnels sont moins longs et moins coûteux que le

2. Notons que de 1993 à 2001, la formation spécifique liée au programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* a également été offerte sous la forme des trois attestations d'études collégiales (AEC) suivantes : *Application de techniques de production agricole (902.01)*; *Planification et régie de la production agricole (902.02)*; et *Gestion de l'entreprise agricole (902.03)*.
3. Les données présentées dans ce paragraphe et dans le paragraphe suivant ont été tirées d'entrevues effectuées auprès de personnes-ressources qui travaillent dans le secteur de l'agriculture au Québec.

programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole*, et visent, contrairement à celui-ci, l'acquisition des seules compétences directement liées aux tâches propres au travail agricole. À ce sujet, signalons que, jusqu'en 2001, plusieurs des élèves qui ont choisi de poursuivre les études au collégial après avoir terminé le DEP ont pu contourner la formation générale du DEC, qu'ils considéraient inutile, et ne suivre que les cours de formation spécifique. Ce faisant, au terme de la formation collégiale, ils ont eu accès à l'obtention des trois attestations d'études collégiales (AEC) issues du morcellement du DEC *Gestion et exploitation d'entreprise agricole*.

Ainsi, il semble que peu d'élèves bénéficient du pont qui lie les deux ordres d'enseignement en matière de formation agricole. En effet, bien que des efforts soient faits en vue de faciliter le cheminement scolaire des élèves d'un ordre d'enseignement à un autre, il n'y aurait qu'une minorité des personnes inscrites aux DEP en agriculture qui poursuivent les études au collégial; et lorsqu'elles le font, ce n'est pas sans difficultés. À cet égard, mentionnons le fait que les exigences à l'admission dans le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (153.A0)* sont le DES+. Les personnes qui ont obtenu un DEP en agriculture et qui n'ont pas fait les cours en langue et en mathématiques qui correspondent au DES+ doivent les suivre pour se mettre à niveau, ce qui prolonge la période de formation. De plus, pour les personnes qui empruntent la voie harmonisée pour accéder au programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole*, il peut survenir des difficultés qui les amènent à abandonner la formation collégiale.

Ces deux éléments, à savoir le fait que peu d'élèves profitent de l'harmonisation interordres et que ceux qui le font éprouvent des difficultés dans la poursuite des études, sont révélateurs de problèmes persistants dans l'harmonisation entre les programmes d'études professionnelles en agriculture et le programme d'études techniques *Gestion et exploitation d'entreprise agricole*. Pour plusieurs élèves qui possèdent un DEP en agriculture, le passage au collégial signifie une redondance dans les objectifs de la formation. Car bien qu'il ait été élaboré dans une perspective d'harmonisation, le programme collégial en cause est administré différemment selon les établissements d'enseignement, lesquels ne tiennent pas toujours compte des acquis des élèves qui détiennent un DEP en agriculture. À ce sujet, mentionnons que certains établissements d'enseignement collégial n'offrent pas nécessairement les cours relatifs aux techniques de production agricole au cours de la première année du programme. Ils offrent plutôt un ensemble de cours liés aux techniques de production, ainsi qu'à la planification et la régie de la production et à la gestion de l'entreprise agricole, de sorte que les personnes titulaires d'un DEP en agriculture ne peuvent terminer les études collégiales dans les deux années prévues à cet effet.

Afin de résoudre les problèmes liés à l'harmonisation interordres, dont celui se rapportant à une redondance dans les objectifs des programmes, des établissements d'enseignement ont mis de l'avant des initiatives originales. Entre autres choses, mentionnons l'offre de formation intégrée, laquelle repose sur une entente conclue entre une commission scolaire et un établissement d'enseignement collégial. En Estrie, par exemple, les mêmes installations (locaux et ferme) servent à offrir une formation intégrée selon les deux ordres d'enseignement. La formation agricole a lieu au Centre régional d'initiative et de formation en agriculture (CRIFA), alors que la formation générale est offerte par le Collège de Sherbrooke. Ainsi, les personnes qui aspirent à exploiter une entreprise agricole s'inscrivent d'abord à un DEP en agriculture à la Commission scolaire de Coaticook, puis elles entrent en deuxième année dans le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole* au

Collège de Sherbrooke[4]. De cette façon, il n'y a pas de redondance dans les objectifs de la formation suivie ni de ralentissement dans le cheminement scolaire, et les programmes des deux ordres d'enseignement visent à faire acquérir aux élèves des compétences qui s'inscrivent en continuité.

Mentionnons enfin que les collectifs régionaux de formation agricole font eux aussi des efforts afin d'améliorer l'harmonisation interordres des programmes. Parmi les actions qu'ils mettent en œuvre, signalons la promotion de la formation agricole comme outil de développement; la diffusion, à la clientèle agricole, de l'information relative aux activités disponibles dans les établissements d'enseignement; la transmission, aux établissements d'enseignement, des besoins de perfectionnement de la main-d'œuvre agricole; et l'harmonisation des actions des différents acteurs régionaux intéressés par la formation agricole.

6.2 L'harmonisation de programmes d'études collégiales en agriculture et de programmes d'études universitaires

La présente section expose brièvement l'harmonisation entre les programmes d'études techniques en agriculture et certains programmes universitaires de premier cycle. D'entrée de jeu, mentionnons que l'Université Laval propose à sa clientèle des programmes de formation harmonisés avec les programmes *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*, *Technologie des productions animales (153.A0)* et *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)*, et que l'Université McGill exempte les personnes titulaires du DEC en *Gestion et exploitation d'entreprise agricole* de certains cours liés au *Baccalauréat en agronomie*.

En ce qui concerne l'Université Laval, signalons que la Faculté des sciences de l'agriculture et de l'alimentation a prévu des passerelles entre des programmes de formation technique et universitaire[5]. En reconnaissant un certain nombre de cours aux personnes titulaires d'un DEC en agriculture au moment de leur entrée dans un programme de premier cycle, cette université facilite le cheminement scolaire des personnes d'un ordre d'enseignement à un autre, évite la redondance dans le contenu de la formation et réduit le temps nécessaire à l'obtention du baccalauréat.

Ainsi, pour les personnes qui détiennent un DEC en *Gestion et exploitation d'entreprise agricole* et qui désirent s'inscrire au *Baccalauréat en agronomie* ou, encore, au *Baccalauréat en économie et gestion agroalimentaire*, huit cours de ces programmes et un stage peuvent leur être reconnus par équivalence, ce qui représente une année d'étude à temps plein. Pour celles qui sont titulaires de ce DEC et qui choisissent plutôt de s'inscrire au *Baccalauréat en génie agroenvironnemental*, au moins trois cours peuvent leur être reconnus par équivalence.

Dans le même ordre d'idées, mentionnons que les sortantes et sortants du programme *Technologie des productions animales* qui s'inscrivent au *Baccalauréat en agronomie* ont huit cours et un stage reconnus par équivalence, ce qui représente une année d'études à temps complet, que celles qui sont

4. Notons que d'autres établissements d'enseignement ont conclu des ententes visant à offrir une formation intégrée en agriculture. C'est le cas, notamment, du Centre de formation agricole de Mirabel (CFAM) et du Collège Lionel-Groulx, de même que de l'École professionnelle de Saint-Hyacinthe et du Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu.
5. Notons que l'Université Laval n'a conclu aucune entente officielle avec les établissements d'enseignement collégial et que toutes les personnes qui souhaitent profiter du cheminement harmonisé peuvent le faire, peu importe l'établissement où elles ont fait leurs études collégiales.

admises au *Baccalauréat en économie et gestion agroalimentaire* ont huit cours reconnus et que celles qui s'inscrivent au *Baccalauréat en génie agroenvironnemental* ont au moins trois cours reconnus par équivalence.

Mentionnons en outre que les personnes qui possèdent un DEC en *Technologie de la production horticole et de l'environnement* et qui décident de poursuivre les études à l'université peuvent profiter de passerelles menant à quatre programmes de premier cycle. Ainsi, pour le *Baccalauréat en agronomie*, dix cours peuvent leur être reconnus par équivalence, six cours pour le *Baccalauréat en économie et gestion agroalimentaire*, au moins quatre cours pour le *Baccalauréat en génie agroenvironnemental* et au moins un cours pour le *Baccalauréat en sciences et technologie des aliments*.

Enfin, pour ce qui de l'Université McGill, notons simplement que c'est la Faculté des sciences de l'agriculture de cette université qui administre le Collège McDonald, lequel offre des programmes d'études techniques en agriculture. Aussi les personnes qui terminent une formation technique au Collège McDonald et qui souhaitent poursuivre leurs études à l'Université McGill peuvent-elles bénéficier du lien étroit qui unit ces deux établissements d'enseignement.

Par ailleurs, les personnes qui détiennent un DEC en *Gestion et exploitation d'entreprise agricole* d'un autre établissement d'enseignement collégial que le Collège McDonald peuvent profiter d'une passerelle entre ce programme et le programme de *Baccalauréat en agronomie* de l'Université McGill[6]. En effet, les personnes titulaires d'un DEC en *Gestion et exploitation d'entreprise agricole* peuvent se voir reconnaître jusqu'à quatre cours si elles s'inscrivent en agronomie. Elles doivent toutefois répondre aux deux conditions suivantes, à savoir avoir obtenu une moyenne de 80 p. 100 ou plus au cours de leurs études techniques et avoir en main une lettre de recommandation.

6. Notons que l'Université McGill n'a conclu aucune entente officielle avec les établissements d'enseignement collégial, à l'exception du Collège McDonald, et que toutes les personnes qui souhaitent profiter du cheminement harmonisé peuvent le faire, et ce, peu importe l'établissement où elles ont fait leurs études collégiales.

7 La réflexion menée à propos des programmes visés par l'étude dans les établissements d'enseignement

À la suite du Sommet du Québec et de la jeunesse tenu au printemps 2000, le ministère de l'Éducation a lancé aux établissements d'enseignement primaire, secondaire et collégial le défi d'améliorer la réussite scolaire de leurs élèves. Les plans de réussite élaborés par les commissions scolaires et par les établissements d'enseignement collégial ont pour but de mettre en place les moyens d'action utiles pour augmenter le taux de diplomation, pour renforcer le sentiment d'appartenance au programme d'études, pour favoriser la motivation scolaire et pour encourager la persévérance aux études des élèves. Aussi les plans de réussite élaborés par les établissements dressent-ils un état de la situation et proposent-ils des moyens d'action à mettre en œuvre pour améliorer la situation. Le présent chapitre traite des plans de réussite mis de l'avant par les commissions scolaires et par les établissements d'enseignement collégial.

7.1 Les plans de réussite des commissions scolaires

L'analyse des plans de réussite mis de l'avant par les commissions scolaires qui offrent les programmes d'études professionnelles visés par l'étude se divise en deux parties. La première présente, de manière succincte, l'état de la situation telle que décrite dans les plans de réussite des commissions scolaires, et la seconde présente différents moyens proposés pour améliorer la réussite et la diplomation des élèves inscrits dans les programmes visés.

7.1.1 L'état de la situation

À la suite du Sommet du Québec et de la jeunesse tenu au printemps 2000, le ministère de l'Éducation a lancé aux établissements d'enseignement primaire, secondaire et collégial le défi d'améliorer la réussite scolaire de leurs élèves. Les plans de réussite élaborés par les commissions scolaires visent donc essentiellement à augmenter le taux de diplomation, à renforcer le sentiment d'appartenance au programme d'études, à favoriser la motivation scolaire et à encourager la persévérance aux études des élèves.

Aussi les commissions scolaires ont-elles invité chaque établissement d'enseignement qu'elles regroupent, dont les centres de formation professionnelle, à établir un diagnostic de la clientèle inscrite dans les programmes offerts, et ce, à partir d'indicateurs de performance, lesquels sont les suivants : le nombre d'inscriptions dans chacun des programmes, le nombre de filles inscrites dans chacun des programmes, le taux de diplomation, le taux d'abandon réel, le taux d'élèves en continuité de formation et la réussite scolaire. Elle les a ensuite invités, à partir de ce diagnostic, à formuler un certain nombre d'éléments à améliorer et à proposer des moyens appropriés pour ce faire.

À cet égard, signalons tout d'abord qu'en ce qui concerne les programmes d'études *Production laitière*, *Production porcine*, *Production de bovins de boucherie* et *Production horticole*, les constatations générales des centres de formation professionnelle se présentent comme suit :

- les quatre programmes sont offerts selon le mode de l'alternance travail-études;
- la formation agricole attire peu de jeunes compte tenu du fait que le travail agricole s'effectue dans des conditions difficiles, a souvent un caractère saisonnier, suppose de longues heures de travail ininterrompues, etc.;
- peu de filles s'inscrivent dans les programmes d'études professionnelles en agriculture;
- plusieurs des élèves qui entreprennent une formation professionnelle ont déjà subi de nombreux échecs et sont généralement peu motivés;
- plusieurs des élèves qui entreprennent une formation professionnelle ont des difficultés personnelles ou d'apprentissage qui les amènent à abandonner les études ou à expérimenter l'échec;
- plusieurs élèves abandonnent les études en début de formation, soit au moment où ils découvrent que la production visée ne répond pas à leurs attentes;
- plusieurs des élèves inscrits dans un programme d'études en agriculture ne terminent pas la formation et n'obtiennent pas le diplôme d'études professionnelles (DEP).

Signalons ensuite que certains centres de formation professionnelle ont formulé des constatations particulières visant chacun des quatre programmes d'études visés. Ces constatations s'énoncent de la manière suivante :

- le nombre de personnes qui se sont inscrites dans le programme *Production laitière* a augmenté au cours des dernières années. Ce n'est toutefois pas suffisant pour satisfaire aux besoins croissants du marché du travail;
- peu de personnes s'inscrivent dans le programme *Production porcine*, et ce, malgré l'importante pénurie de main-d'œuvre dans ce secteur d'activité; probablement parce que ce programme ne correspond pas tout à fait aux besoins. À ce sujet, notons que près de la moitié de ce programme est consacré à la production végétale, alors que 80 p. 100 des entreprises porcines ne produisent pas de végétaux;
- il est difficile de recruter de la clientèle pour le programme *Production de bovins de boucherie* en raison du peu d'emplois disponibles dans ce secteur d'activité;
- peu de personnes s'inscrivent dans le programme *Production horticole*, et ce, malgré la pénurie de main-d'œuvre dans ce secteur d'activité.

Ainsi, c'est à partir de ces constatations que les centres de formation professionnelle ont proposé différents moyens pour augmenter le nombre d'inscriptions, hausser le taux de diplomation et réduire le nombre d'abandons scolaires. Voyons maintenant, dans la section suivante, en quoi consistent ces moyens.

7.1.2 Les moyens proposés pour améliorer la situation

Les moyens proposés par les centres de formation professionnelle s'articulent autour des cinq grands objectifs suivants : augmenter le nombre d'inscriptions dans les programmes de formation agricole; attirer plus de filles en formation agricole; augmenter le taux de diplomation; renforcer l'arrimage entre la formation théorique et la formation pratique; et favoriser l'intégration des sortantes et sortants au marché du travail.

Augmenter le nombre d'inscriptions dans les programmes de formation agricole

Sans être directement lié à la réussite scolaire, ce premier objectif vise à lutter contre la pénurie de main-d'œuvre qui menace le domaine de l'agriculture en augmentant le nombre de personnes titulaires d'un DEP en agriculture et, ce faisant, en augmentant les ressources humaines spécialisées dans le domaine. En effet, plusieurs secteurs de production ont des besoins urgents en matière de main-d'œuvre qualifiée, lesquels besoins augmenteront dans les années à venir. Les moyens proposés par les commissions scolaires visent donc à revaloriser la formation professionnelle offerte au secondaire, à mieux faire connaître les programmes d'études en agriculture de même que les possibilités d'emploi qui leur sont associées. Ces moyens sont les suivants :

- promouvoir la formation professionnelle dans les expositions et les foires liées au domaine de l'agriculture;
- diffuser, dans les écoles secondaires, les entreprises et les organismes agricoles, un cédérom ou une vidéocassette présentant les programmes d'études professionnelles en agriculture et les centres de formation qui les offrent;
- organiser la visite des centres de formation professionnelle pour les élèves du secondaire;
- obtenir le concours des intervenantes et intervenants du milieu agricole pour valoriser la formation professionnelle, notamment en ce qui a trait aux nombreuses possibilités d'emploi auxquelles elle donne accès ou, encore, en tant que tremplin pour d'autres études;
- faire connaître aux candidates et candidats potentiels les avantages de la formation offerte selon le mode de l'alternance travail-études;
- renforcer les liens entre le milieu scolaire et les différentes organisations du milieu agricole.

Attirer plus de filles en formation agricole

Le deuxième objectif poursuivi par les commissions scolaires dans leurs plans de réussite se rapporte à la volonté d'encourager les filles à exercer des métiers non traditionnels, particulièrement dans le domaine de l'agriculture. En fait, les mesures liées à cet objectif visent à intéresser les filles à la formation agricole et à leur faire connaître les emplois disponibles dans ce secteur d'activité. Par conséquent, le recrutement d'un plus grand nombre de filles dans les programmes d'études professionnelles contribuerait à augmenter le nombre d'inscriptions dans son ensemble et à diversifier la main-d'œuvre agricole. Les moyens suggérés par les centres de formation en vue d'atteindre cet objectif sont les suivants :

- sensibiliser les conseillères et conseillers pédagogiques de même que les intervenantes et intervenants du milieu agricole à l'importance d'intéresser plus de filles à l'exercice de métiers non traditionnels;
- obtenir le concours des regroupements de femmes pour promouvoir la formation agricole auprès des filles;
- faire connaître aux candidates potentielles les exigences du travail agricole comme les nombreuses possibilités d'emploi.

Augmenter le taux de diplomation

L'augmentation du taux de diplomation des personnes inscrites dans les programmes d'études professionnelles en agriculture est un objectif très important dans les plans de réussite des

commissions scolaires. En effet, celles-ci ont mis de l'avant de nombreux moyens visant à favoriser la diplomation des élèves, lesquels moyens touchent différents objets, notamment la précision du choix vocationnel des élèves, le soutien des élèves en difficulté, la réorganisation des programmes, les stratégies pédagogiques, les outils d'autoévaluation destinés aux élèves, etc. Parmi les moyens proposés, signalons ceux qui suivent :

- aider les élèves à préciser leur choix vocationnel et le secteur de production dans lequel ils souhaitent exercer des activités;
- soutenir les élèves ayant des difficultés personnelles ou d'apprentissage afin de leur permettre de terminer les études, et ce, en favorisant l'encadrement individuel par un membre du personnel enseignant, le parrainage entre élèves, le suivi par une personne-ressource, etc.;
- offrir de la formation d'appoint en mathématiques, en français et en anglais pour les élèves ayant des difficultés;
- améliorer la réussite des élèves au premier examen afin de limiter les reprises et de réduire le nombre des abandons en début de formation, notamment par des activités de récupération;
- effectuer la relance des élèves des années antérieures qui n'ont pas obtenu le DEP;
- revoir l'organisation des programmes afin de mieux les adapter aux capacités et aux objectifs des élèves;
- mettre en place des stratégies pédagogiques, telles que les exercices pratiques, les mises en situation, les études de cas et le jeu, pour améliorer la réussite dans certains cours plus difficiles;
- valoriser les réalisations des élèves par la tenue de journées portes ouvertes et d'un gala de mérite étudiant;
- créer des outils permettant aux élèves d'évaluer leurs connaissances, compétences, habiletés et attitudes;
- créer un environnement motivant pour les élèves, notamment en mettant en place des activités parascolaires, ce qui renforcerait le sentiment d'appartenance des élèves au centre de formation professionnelle où ils poursuivent les études.

Renforcer l'arrimage entre la formation théorique et la formation pratique

Le quatrième objectif visé par les plans de réussite des commissions scolaires renvoie à une meilleure intégration des apprentissages d'ordre théorique par le travail pratique. Déjà structurés selon le mode de l'alternance entre les stages et les cours, les quatre programmes d'études professionnelles devraient permettre aux élèves de mieux saisir l'application concrète des notions apprises dans leurs cours, notamment en resserrant les liens qui existent entre les centres de formation professionnelle et les entreprises qui offrent des possibilités de stage, et en fournissant aux personnes qui supervisent les stages des outils de gestion et d'évaluation des acquis des élèves. Entre autres moyens proposés par les commissions scolaires en vue de répondre à cet objectif, notons les suivants :

- améliorer le partenariat qui existe entre les centres de formation professionnelle et les entreprises qui accueillent les élèves au moment de leur stage;

- tenir des séances de préparation aux stages, de même que des périodes de discussion à la suite des stages de façon à ce que les élèves puissent faire le point sur leur expérience et sur leurs acquis;
- demander une rétroaction aux personnes qui supervisent les stages dans les entreprises afin de voir si les objectifs de formation sont atteints par les élèves;
- préparer des documents de suivi des apprentissages pratiques pour la maîtresse ou le maître de stage, le personnel enseignant et les élèves;
- préparer une attestation de stages en alternance travail-études qui serait une reconnaissance officielle de la formation en entreprise;
- favoriser l'intégration des apprentissages des élèves par le travail pratique, notamment en améliorant l'organisation des programmes offerts selon le mode de l'alternance travail-études.

Favoriser l'intégration des sortantes et sortants au marché du travail

Le dernier objectif des plans de réussite a trait à l'intégration des personnes diplômées des programmes de formation en agriculture au marché du travail. En fait, cet objectif vise à fournir une base solide aux élèves leur permettant de s'adapter à la réalité du travail agricole et de s'y intégrer de manière adéquate. Ainsi, les mesures prises par les commissions scolaires en vue d'atteindre cet objectif concernent tant l'acquisition de compétences propres au marché du travail que la réalisation de documents (certificat, attestation, portfolio, etc.) qui facilitent la recherche d'emploi. Ces mesures s'énoncent comme suit :

- faire connaître aux élèves la réalité du travail agricole et les nombreuses possibilités d'emploi;
- faire développer aux élèves des attitudes de travail appropriées à une intégration adéquate au marché du travail;
- reconnaître officiellement la formation en entreprise par la remise d'une attestation ou d'un certificat;
- faire réaliser aux élèves un portfolio lié à leurs acquis personnels et professionnels et à leurs réalisations, afin de mettre en valeur leurs savoirs, leurs savoir-faire et leurs savoir-être.

7.2 Les plans de réussite des établissements d'enseignement collégial

L'analyse des plans de réussite mis de l'avant par les établissements d'enseignement collégial visant le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*[1] se divise en deux parties. La première décrit, de manière succincte, l'état de la situation telle que décrite dans les plans de réussite des établissements d'enseignement collégial, et la seconde présente différents moyens mis en œuvre pour améliorer la réussite et la diplomation des élèves inscrits dans le programme visé.

1. À cet égard, précisons que les deux autres programmes visés par l'étude, à savoir *Technologie des productions animales (153.A0)* et *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)*, ne font l'objet d'aucune mention particulière dans les plans de réussite des établissements d'enseignement collégial qui les offrent.

7.2.1 L'état de la situation

Les plans de réussite élaborés par les établissements d'enseignement collégial sont le fruit d'une réflexion visant à créer une vision de la réussite scolaire à partir d'une discussion sur les facteurs associés à la motivation scolaire, la persévérance aux études et la réussite éducative, sur les obstacles à la réussite et les solutions possibles pour les surmonter. Ainsi, la réussite scolaire, c'est-à-dire l'acquisition par l'élève de savoirs, de compétences, d'habiletés et d'expériences qui lui permettent de s'intégrer adéquatement au marché du travail, et ce, selon ses capacités et objectifs, a été pensée en termes d'indicateurs de performance, lesquels ont permis d'énoncer des actions à mettre en œuvre en vue d'améliorer la réussite des études au collégial.

À cet égard, mentionnons que les indicateurs de performance se rapportent aux éléments suivants : cohorte, nouveaux inscrits, taux de réussite au premier trimestre, taux de réinscription au troisième trimestre, taux de diplomation selon la durée prévue des études, taux de diplomation deux ans après la durée prévue des études, et taux de diplomation lié à la période d'observation maximale. À partir de ces éléments, les collèges ont formulé un certain nombre de constatations eu égard à leur clientèle étudiante, ce qui leur a permis de cibler des programmes pour lesquels il s'avérait utile de prendre des mesures visant à améliorer la réussite et la diplomation des élèves.

En ce qui concerne le programme d'études techniques *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*, les principales constatations établies par les établissements d'enseignement collégial s'énoncent comme suit :

- la majorité des élèves proviennent du milieu agricole et prendront la relève de la ferme familiale;
- la majorité des élèves travaillent dans l'entreprise agricole familiale, ce qui a pour effet de leur laisser peu de temps à consacrer aux études;
- la formation scolaire est généralement peu valorisée dans le milieu agricole d'où proviennent les élèves;
- la moyenne au secondaire des personnes nouvellement inscrites dans le programme est relativement faible, dépassant rarement 70,0 p. 100;
- les taux de réussite au premier trimestre varient considérablement selon la moyenne au secondaire;
- les personnes inscrites dans ce programme se réinscrivent beaucoup plus que les personnes inscrites dans les autres programmes d'études techniques, malgré la faiblesse de la moyenne au secondaire et du taux de réussite au premier trimestre;
- la majorité des élèves ont un choix professionnel bien défini et ne sont pas portés à changer de programme;
- la motivation des élèves au regard de la formation agricole est assez élevée, contrairement à celle observée pour la formation générale;
- la prime à l'établissement offerte par la Société de financement agricole[2] n'incite pas suffisamment les élèves à terminer les études en vue d'obtenir le diplôme d'études

2. Signalons que le nom de cet organisme est maintenant La Financière agricole du Québec.

collégiales (DEC), puisqu'elle est la même pour les personnes qui possèdent les trois attestations d'études collégiales (AEC) issues du morcellement du programme en cause[3];
- les élèves qui s'inscrivent dans ce programme obtiennent rarement le DEC.

C'est donc à partir de ces constatations que les collèges ont proposé différents moyens pour favoriser la réussite scolaire, augmenter le taux de diplomation et encourager la persévérance aux études des élèves inscrits au programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*. Voyons maintenant, dans la section suivante, quels sont ces moyens proposés dans les plans de réussite.

7.2.2 Les moyens proposés pour améliorer la situation

Les moyens proposés par les établissements d'enseignement collégial eu égard à la réussite scolaire et à la diplomation s'articulent autour des cinq grands objectifs suivants[4] : faciliter la transition entre le secondaire et le collégial; améliorer l'organisation du programme d'études techniques visé; assurer le suivi des élèves en difficulté; favoriser l'intégration des apprentissages par le travail pratique; resserrer les liens entre le milieu agricole et le milieu scolaire.

Faciliter la transition entre le secondaire et le collégial

La réussite scolaire et la persévérance aux études sont étroitement liées à l'expérience que vivent les élèves à l'occasion de ce moment charnière qu'est le passage du secondaire au collégial. En effet, le premier trimestre des études collégiales détermine largement le parcours qu'aura l'élève dans sa formation. Par conséquent, il influe sur sa motivation, son sentiment d'appartenance au programme, sa décision de poursuivre et de réussir ses études ou, encore, de les abandonner.

Ainsi, les plans de réussite des collèges visent à faciliter la transition entre le secondaire et le collégial en intervenant, d'une part, auprès des élèves du secondaire qui prévoient s'inscrire dans le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* et, d'autre part, auprès des élèves qui commencent leur formation en agriculture dans le programme d'études techniques en cause. Les moyens proposés par les établissements d'enseignement en vue de satisfaire à ce premier objectif se présentent comme suit :

- aider les élèves du secondaire à préciser leur choix vocationnel et leur choix d'un programme d'études techniques;
- informer les élèves du secondaire sur la réalité du travail agricole, de même que sur les conditions de l'établissement en agriculture;
- préciser aux élèves du secondaire les exigences des études collégiales;

3. Notons que la situation en cause pourrait être appelée à changer dans les suites de la révision en 2001 du programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole*.
4. À ce sujet, il est utile de mentionner qu'il existe une importante disparité en ce qui a trait à la nature des moyens envisagés par les établissements d'enseignement collégial pour hausser le taux de diplomation des personnes inscrites dans le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole*. En effet, certains ont proposé des projets très précis pour améliorer la réussite scolaire de leurs élèves — la création d'un journal étudiant, par exemple —, alors que d'autres ont plutôt formulé des idées d'ordre général comme la consolidation du processus d'orientation professionnelle des élèves.

- insister, dès le secondaire, sur l'importance de terminer les études collégiales;
- offrir des activités d'accueil aux nouvelles personnes inscrites dans le programme, lesquelles activités pourraient être offertes par le personnel enseignant, les conseillères et conseillers pédagogiques et les élèves de troisième année;
- offrir, aux nouvelles personnes inscrites dans le programme, des ateliers visant à développer des méthodes de travail adaptées à la situation, notamment en ce qui a trait à la prise de notes, à la présentation des travaux écrits, à la planification des études, à la gestion du temps, à l'étude, à la préparation aux examens et à la recherche dans le réseau Internet;
- consolider le processus d'orientation scolaire et professionnelle des élèves nouvellement inscrits;
- mettre en place des outils de suivi du cheminement scolaire qui permettent aux élèves de demeurer en contact avec les objectifs scolaires et professionnels qu'ils poursuivent.

Améliorer l'organisation du programme d'études techniques visé

Le second objectif poursuivi par les établissements d'enseignement collégial à travers la mise en œuvre des plans de réussite se rapporte à la manière dont est organisé le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*. En fait, cet objectif renvoie à une programmation respectant les apprentissages des élèves et leur permettant d'obtenir le DEC dans le temps prévu à cet effet. L'amélioration de la structure du programme en cause vise donc à soutenir la persévérance aux études en permettant aux élèves d'avoir une vision d'ensemble de leur formation, de son déroulement, de son importance, de ses exigences et de sa finalité. Les moyens suggérés par les collèges afin d'atteindre cet objectif sont les suivants :

- assurer une vision unifiée du programme en vue de fournir aux élèves une démarche de formation intégrée et claire;
- assurer une concertation entre tous les membres du personnel enseignant en formation agricole concernant le déroulement, la préparation et l'évaluation du projet d'établissement ou de démarrage d'une entreprise agricole, réalisé par les élèves au terme de leur formation;
- revoir la progression du contenu de la formation, notamment en ce qui concerne l'ordre des cours, la place qu'occupe la formation générale dans le programme et la charge de travail;
- favoriser le rapprochement entre la formation générale et la formation spécifique;
- resserrer le maillage entre les cours de formation spécifique afin que les élèves saisissent mieux les liens qui les unissent;
- obliger les élèves à terminer la formation générale pour accéder au cours d'intégration du programme dans lequel ils réalisent leur projet d'établissement ou de démarrage d'une entreprise agricole;
- refuser d'émettre les trois AEC aux élèves inscrits au DEC;
- adapter le calendrier scolaire afin de permettre aux élèves de participer aux activités saisonnières de la ferme familiale.

Assurer le suivi des élèves en difficulté

Le suivi des élèves ayant des difficultés scolaires est une pratique mise de l'avant dans la plupart des établissements d'enseignement collégial qui souhaitent améliorer la réussite scolaire des personnes inscrites au programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*. En effet,

l'encadrement approprié, le recours aux centres d'aide à l'apprentissage et les conseils judicieux sont autant de mesures propres à aider les élèves à surmonter les obstacles propres à les démotiver et à les détourner de leurs objectifs scolaires et professionnels. Parmi les moyens énoncés dans les plans de réussite des collèges pour assurer le suivi des élèves en difficulté, notons les suivants :

- identifier, dès les premières évaluations, les élèves qui présentent des difficultés scolaires afin de leur fournir un encadrement adéquat;
- permettre la reprise du premier examen, offrir aux élèves une période d'encadrement personnalisé avant la reprise de cet examen et inscrire ce fait à l'intérieur d'une politique départementale;
- jumeler les élèves en difficulté à une tutrice ou un tuteur;
- inciter les élèves à recourir aux centres d'aide à l'apprentissage liés à la formation générale;
- demander aux élèves de faire le bilan de leur première session dans le but de leur permettre de repérer les causes de leurs difficultés et de définir les moyens appropriés pour les éviter au cours des sessions subséquentes;
- conseiller aux élèves qui échouent deux cours ou plus au premier trimestre de prévoir quatre ans pour terminer la formation, ce qui leur permettrait d'alléger leur charge de travail pour chacun des trimestres et d'atteindre leurs objectifs scolaires.

Favoriser l'intégration des apprentissages par le travail pratique

Le quatrième grand objectif visé à travers les plans de réussite des établissements d'enseignement collégial a trait à une meilleure intégration des apprentissages d'ordre théorique dans la formation. En vue d'atteindre cet objectif, les collèges proposent une augmentation des heures consacrées au travail pratique, notamment en rendant les ressources de la ferme-école plus accessibles aux élèves, et en instaurant un arrimage plus étroit entre les cours et les stages. De cette façon, les élèves seraient amenés à saisir l'application concrète des notions apprises dans leurs cours, ce qui favoriserait leur persévérance aux études et leur réussite scolaire. Les moyens proposés par les établissements d'enseignement en vue de répondre à cet objectif sont les suivants :

- augmenter la fréquence des laboratoires sur la ferme-école;
- rendre certains laboratoires disponibles en dehors des heures habituelles;
- encourager les élèves à consacrer une partie de leur temps libre au développement de projets qui intègrent différentes notions théoriques et pratiques sur la ferme-école;
- favoriser plus activement l'intégration entre les stages et les cours;
- améliorer la préparation des élèves pour leur participation aux stages.

Resserrer les liens entre le milieu agricole et le milieu scolaire

Enfin, le dernier objectif se rapporte aux liens qui unissent les différentes autorités du milieu agricole aux établissements d'enseignement collégial. En fait, les plans de réussite mettent de l'avant l'idée selon laquelle les personnes inscrites dans le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* doivent se sentir intégrées au milieu agricole; elles doivent avoir conscience d'y occuper une place importante, à savoir celle de la relève. Les plans de réussite insistent également sur l'idée selon laquelle les élèves doivent sentir que leur projet de formation est valorisé par les personnes qui exercent des activités dans ce milieu. Ainsi, étant encouragés par leurs parents ainsi que par les entreprises et organismes agricoles à poursuivre leur formation, les élèves

devraient persévérer davantage dans leur projet de formation, et ce, jusqu'à l'obtention du DEC. Les moyens suggérés par les collèges qui ont trait à cet objectif s'énoncent comme suit :

- obtenir le concours des parents, des entreprises et des organismes agricoles pour faire la promotion de la formation technique en agriculture;
- s'assurer que les personnes qui supervisent les stages, lesquelles sont généralement des agricultrices et agriculteurs, adressent un message clair aux élèves quant à l'importance d'acquérir une formation en agriculture et d'obtenir le diplôme qui lui est associé;
- s'associer aux autorités pertinentes pour clarifier la problématique de l'aide à l'établissement allouée par la Société de financement agricole, et ce, dans le but de rendre significative la prime octroyée aux personnes titulaires du DEC en *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*;
- mettre sur pied un journal étudiant traitant de sujets agricoles, lequel journal devrait être distribué à tous les élèves inscrits dans le programme, aux enseignantes et enseignants ainsi qu'à divers organismes agricoles;
- inciter les élèves à participer à des colloques, à des conférences et à des foires liés à l'agriculture.

8 La vue d'ensemble des caractéristiques des personnes interviewées

Le présent chapitre décrit les principales caractéristiques des personnes interviewées, lesquelles se présentent comme suit :

- les caractéristiques sociodémographiques des personnes interviewées;
- le parcours scolaire des personnes interviewées;
- la situation professionnelle des personnes interviewées;
- la vie professionnelle.

Les données sont présentées de telle manière qu'elles mettent en parallèle les caractéristiques des populations consultées, à savoir les personnes qui se sont inscrites en formation professionnelle et celles qui se sont inscrites en formation technique. Elles visent à illustrer la diversité des situations observées dans ces populations. Par ailleurs, ces données portent parfois sur des nombres relativement petits. Aussi faut-il être prudent dans la comparaison établie entre les deux populations.

8.1 Les caractéristiques sociodémographiques des personnes interviewées

Les caractéristiques sociodémographiques des personnes interviewées sont présentées selon les variables suivantes :

- le sexe et l'ordre d'enseignement;
- l'âge;
- le lieu d'origine;
- la scolarité des parents.

8.1.1 La répartition selon le sexe et l'ordre d'enseignement

Parmi les 101 personnes interviewées, 40 (39,6 p. 100) sont des femmes. Elles représentent, rappelons-le, 45,5 p. 100 des personnes issues de la formation professionnelle et 36,8 p. 100 de celles issues de la formation technique (se reporter au tableau 8.1).

Tableau 8.1 Répartition des personnes interviewées selon l'ordre d'enseignement et le sexe

Population visée	Femmes		Hommes		Total	
	N	%	N	%	N	%
Secondaire	15	45,5	18	54,5	33	100,0
Collégial	25	36,8	43	63,2	68	100,0
Total pour le secondaire et le collégial	**40**	**39,6**	**61**	**60,4**	**101**	**100,0**

8.1.2 La répartition selon l'âge

L'âge moyen des personnes issues de la formation professionnelle est de 25,2 ans, ce qui est plus élevé que ce qui est observé pour les personnes issues de la formation technique, dont l'âge moyen est de 22,7 ans. Pour l'une et l'autre des populations, l'âge médian est de 22 ans. L'âge minimum et l'âge maximum sont respectivement de 17 et de 48 ans (se reporter au tableau 8.2). Par ailleurs, il est intéressant de signaler que le tiers des personnes interviewées sont âgées de 17 à 20 ans, que deux personnes sur cinq sont âgées de 21 à 25 ans et qu'une personne sur cinq est âgée de 26 ans ou plus. Signalons la proportion moins élevée de personnes âgées de 21 à 25 ans qui se sont inscrites en formation professionnelle que la proportion de celles qui se sont inscrites en formation technique. À l'inverse, la proportion de personnes âgées de 26 ans ou plus qui se sont inscrites en formation professionnelle est beaucoup plus élevée que la proportion de celles qui se sont inscrites en formation technique.

Tableau 8.2 Répartition des personnes interviewées selon l'âge et l'ordre d'enseignement

Âge	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N[a]	%
De 17 à 20 ans	10	30,3	23	34,3	33	33,0
De 21 à 25 ans	11	33,3	30	44,8	41	41,0
De 26 à 48 ans	12	36,4	14	20,9	26	26,0
Total	**33**	**100,0**	**67**	**100,0**	**100**	**100,0**
Âge moyen	25,2		22,7		23,5	
Âge médian	22,0		22,0		22,0	

a. Notons qu'une personne n'a pas répondu à la question.

8.1.3 La répartition selon le lieu d'origine

Les 101 personnes interviewées sont réparties dans quatorze des dix-sept régions administratives du Québec (se reporter au tableau 8.3). Les trois régions non représentées sont la Côte-Nord (région n° 09), le Nord-du-Québec (région n° 10) et la Gaspésie–Îles-de-la-Madeleine (région n° 11), cette dernière région étant la seule qui puisse être considérée comme une région comportant une composante agricole significative dans son économie[1].

Par ailleurs, des 101 personnes interviewées, 60 (59,4 p. 100) sont issues d'une famille agricole et 41 (40,6 p. 100) ne sont pas issues d'une telle famille. Les proportions sont similaires pour les deux populations consultées, à savoir celle des personnes qui se sont inscrites en formation professionnelle et celle des personnes qui se sont inscrites en formation technique (se reporter au tableau 8.4). Quant aux 41 personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole, pour l'une et

1. Dans la région Gaspésie–Îles-de-la-Madeleine, la Commission scolaire René-Lévesque est autorisée à donner les programmes *Production laitière (5167)* et *Production de bovins de boucherie (5168)*. Toutefois, aucun groupe-classe n'a pu être mis sur pied au cours des dernières années. Les élèves qui désirent s'inscrire dans un tel programme sont dirigés vers le centre de formation professionnelle Mont-Joli-Mitis. Par ailleurs, le seul cégep de la région n'offre pas de programme d'études en agriculture.

l'autre des populations consultées, à peu de chose près, elles se répartissent de la même manière selon qu'elles sont originaires d'un milieu urbain, d'un milieu semi-urbain ou d'un milieu rural (se reporter au tableau 8.5).

Tableau 8.3 Répartition des personnes interviewées selon la région administrative de résidence au moment de l'entrevue et l'ordre d'enseignement

N°	Région administrative	Secondaire		Collégial		Total	
		N	%	N	%	N[a]	%
01	Bas-Saint-Laurent	2	6,5	5	7,7	7	7,3
02	Saguenay–Lac-Saint-Jean	4	12,9	6	9,2	10	10,4
03	Québec	1	3,2	5	7,7	6	6,3
04	Mauricie	4	12,9	1	1,5	5	5,2
05	Estrie	3	9,7	4	6,2	7	7,3
06	Montréal	–	–	3	4,6	3	3,1
07	Outaouais	3	9,7	–	–	3	3,1
08	Abitibi-Témiscamingue	1	3,2	–	–	1	1,0
12	Chaudière-Appalaches	1	3,2	10	15,4	11	11,5
13	Laval	–	–	1	1,5	1	1,0
14	Lanaudière	1	3,2	2	3,1	3	3,1
15	Laurentides	3	9,7	2	3,1	5	5,2
16	Montérégie	7	22,6	21	32,3	28	29,2
17	Centre-du-Québec	1	3,2	5	7,7	6	6,3
Total		**31**	**100,0**	**65**	**100,0**	**96**	**100,0**

a. Notons que cinq personnes n'ont pas répondu à la question.

Tableau 8.4 Répartition des personnes interviewées selon qu'elles sont issues ou non d'une famille agricole et l'ordre d'enseignement

Catégorie	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N	%
Personne issue d'une famille agricole	20	60,6	40	58,8	60	59,4
Personne non issue d'une famille agricole	13	39,4	28	41,2	41	40,6
Total	**33**	**100,0**	**68**	**100,0**	**101**	**100,0**

Tableau 8.5 Répartition des personnes interviewées qui ne sont pas issues d'une famille agricole selon le lieu d'origine et l'ordre d'enseignement

Catégorie	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N[a]	%
Originaire d'un milieu urbain[b]	4	30,8	8	32,0	12	31,6
Originaire d'un milieu semi-urbain	3	23,1	4	16,0	7	18,4
Originaire d'un milieu rural	6	46,2	13	52,0	19	50,0
Total	**13**	**100,0**	**25**	**100,0**	**38**	**100,0**

a. Notons que trois personnes n'ont pas répondu à la question.
b. La notion de milieu urbain désigne les grands centres urbains comme Québec, Montréal, Trois-Rivières, Sherbrooke, etc.; celle de milieu semi-urbain désigne les municipalités hors des grands centres urbains et le milieu rural désigne, comme le suggère l'appellation, la campagne.

8.1.4 La répartition selon la scolarité des parents

Les parents des personnes interviewées qui se sont inscrites en formation technique sont plus scolarisés que les parents de celles qui se sont inscrites en formation professionnelle (se reporter aux tableaux 8.6 et 8.7). En outre, les mères sont aussi scolarisées, sinon plus, que les pères. Ainsi, 40,6 p. 100 des pères et 47,5 p. 100 des mères des personnes qui se sont inscrites en formation technique ont 13 ans ou plus de scolarité, alors que pour les personnes qui se sont inscrites en formation professionnelle les proportions sont respectivement de 18,5 p. 100 et de 17,9 p. 100.

Tableau 8.6 Répartition des personnes interviewées selon la scolarité du père et l'ordre d'enseignement

Nombre d'années de scolarité	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N[a]	%
11 ans ou moins	17	63,0	22	34,4	39	42,8
12 ans	5	18,5	16	25,0	21	23,1
De 13 à 15 ans	4	14,8	17	26,6	21	23,1
16 ans ou plus	1	3,7	9	14,0	10	11,0
Total	**27**	**100,0**	**64**	**100,0**	**91**	**100,0**

a. Notons que dix personnes n'ont pas répondu à la question.

Tableau 8.7 Répartition des personnes interviewées selon la scolarité de la mère et l'ordre d'enseignement

Nombre d'années de scolarité	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N[a]	%
11 ans ou moins	17	60,7	19	31,2	36	40,5
12 ans	6	21,4	13	21,3	19	21,3
De 13 à 15 ans	5	17,9	21	34,4	26	29,2
16 ans ou plus	–	–	8	13,1	8	9,0
Total	**28**	**100,0**	**61**	**100,0**	**89**	**100,0**

a. Notons que douze personnes n'ont pas répondu à la question.

8.2 Le parcours scolaire des personnes interviewées

Le parcours scolaire des personnes interviewées est traité selon les points suivants :

- le degré de scolarité atteint au moment de s'inscrire dans un programme d'études en agriculture;
- le nombre de trimestres complétés par les personnes aux études et par celles qui ont abandonné les études.

8.2.1 Le degré de scolarité atteint au moment de s'inscrire dans un programme d'études en agriculture

La situation quant à la continuité du parcours scolaire est très différente selon l'une ou l'autre des populations consultées. Ainsi, près des deux tiers (63,6 p. 100) des personnes interviewées issues de la formation professionnelle ont eu un parcours scolaire marqué par une ou des périodes d'arrêt (se reporter au tableau 8.8). Seulement une personne sur quatre (24,2 p. 100) issue de la formation technique a eu un parcours scolaire similaire. Il y a lieu de rappeler que les personnes interviewées issues de la formation professionnelle sont plus âgées que celles issues de la formation technique.

Les acquis scolaires sont également très différents pour l'une et l'autre des deux populations consultées. Les exigences à l'admission dans les programmes d'études professionnelles et techniques expliquent bien sûr cette différence en matière de scolarité. Malgré tout, il est intéressant de signaler qu'un peu moins des deux tiers des personnes interviewées qui se sont inscrites en formation professionnelle ont une scolarité égale ou supérieure au diplôme d'études secondaires (DES) (se reporter au tableau 8.9). Parmi les onze personnes qui ont indiqué détenir un diplôme différent du DES au moment de s'inscrire dans un programme d'études en agriculture, deux ont indiqué détenir un diplôme d'études professionnelles (DEP), sept un diplôme d'études collégiales (DEC) et deux un baccalauréat.

Tableau 8.8 Répartition des personnes interviewées selon que leur parcours scolaire a été marqué par une ou des périodes d'arrêt et l'ordre d'enseignement

Catégorie	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N[a]	%
Oui	21	63,6	16	24,2	37	37,4
Non	12	36,4	50	75,8	62	62,6
Total	**33**	**100,0**	**66**	**100,0**	**99**	**100,0**

a. Notons que deux personnes n'ont pas répondu à la question.

Tableau 8.9 Répartition des personnes interviewées selon la scolarité atteinte au moment de s'inscrire à un programme d'études en agriculture et l'ordre d'enseignement

Scolarité	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N[a]	%
3e secondaire	1	3,0	–	–	1	1,0
4e secondaire	8	24,2	–	–	8	8,0
5e secondaire (non terminée)	3	9,1	–	–	3	3,0
Diplôme d'études secondaires (DES)	18	54,5	59	88,1	77	77,0
Autre	3	9,1	8	11,9	11	11,0
Total	**33**	**100,0**	**67**	**100,0**	**100**	**100,0**

a. Notons qu'une personne n'a pas répondu à la question.

8.2.2 Le nombre de trimestres complétés par les personnes aux études et par celles qui ont abandonné les études

Les personnes interviewées qui sont aux études possèdent une bonne expérience du milieu scolaire et du programme d'études où elles sont inscrites. En effet, pour celles qui sont inscrites en formation professionnelle, elles étaient à la dernière année de la formation au moment de l'entrevue. Pour celles qui sont inscrites en formation technique, la majorité d'entre elles étaient à leur deuxième année de formation au moment de l'entrevue (se reporter au tableau 8.10).

Le moment où les personnes ont abandonné les études constitue une donnée intéressante dans l'étude du parcours scolaire. À cet égard, la comparaison entre les personnes qui se sont inscrites en formation professionnelle et celles qui se sont inscrites en formation technique n'est pas pertinente étant donné, d'une part, les objectifs de formation des filières de formation en cause et, d'autre part, la différence importante quant à la durée des programmes d'études dans l'une et l'autre des filières de formation.

Ainsi, près de six personnes interviewées sur dix qui se sont inscrites en formation professionnelle ont abandonné les études au cours de la première partie de l'année scolaire. Pour ce qui est des personnes interviewées inscrites en formation technique, environ le tiers d'entre elles ont abandonné au cours de la première année scolaire, c'est-à-dire au cours du premier ou du deuxième trimestre. Près de trois personnes sur dix ont abandonné les études au cours de la deuxième année, c'est-à-dire au cours du troisième ou du quatrième trimestre. Et près du tiers des personnes ont abandonné les

études au cours de la troisième ou de la quatrième année d'inscription au programme (se reporter au tableau 8.11).

Tableau 8.10 Répartition des personnes interviewées qui sont aux études selon le nombre de trimestres complétés au moment de l'entrevue et l'ordre d'enseignement

Trimestre	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N	%
1er trimestre	–	–	2	18,2	2	15,4
2e trimestre	2	100,0	1	9,1	3	23,1
3e trimestre	–	–	7	63,6	7	53,8
4e trimestre	–	–	1	9,1	1	7,7
Total	**2**	**100,0**	**11**	**100,0**	**13**	**100,0**

Tableau 8.11 Répartition des personnes interviewées qui ont abandonné les études selon le nombre de trimestres complétés au moment de l'abandon et l'ordre d'enseignement

Trimestre	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N[a]	%
1er trimestre	4	57,1	5	18,5	9	26,5
2e trimestre	3	42,9	5	18,5	8	23,5
3e trimestre	–	–	6	22,2	6	17,6
4e trimestre	–	–	2	7,4	2	5,9
5e trimestre	–	–	4	14,8	4	11,8
6e trimestre	–	–	2	7,4	2	5,9
7e trimestre	–	–	2	7,4	2	5,9
8e trimestre	–	–	1	3,7	1	2,9
Total	**7**	**100,0**	**27**	**100,0**	**34**	**100,0**

a. Notons que quatre personnes n'ont pas répondu à la question.

8.3 La situation professionnelle des personnes interviewées

La situation professionnelle des personnes interviewées est traitée selon les points suivants :

- l'occupation d'un emploi;
- les personnes actionnaires d'une entreprise agricole.

8.3.1 L'occupation d'un emploi

Parmi les 101 personnes interviewées, 58 occupaient un emploi dans le domaine de la production agricole, 20 occupaient un emploi dans un autre domaine d'activité économique et 23 n'occupaient aucun emploi. Quant à ces dernières, précisons qu'elles étaient aux études ou n'occupaient aucun emploi au moment de participer à l'entrevue.

Les données du tableau 8.12 illustrent la diversité des secteurs de production agricole où se trouvent les personnes interviewées. Trois secteurs de production regroupent une majorité des 58 personnes qui occupent un emploi dans le domaine de l'agriculture, et ce, aussi bien pour les personnes issues de la formation professionnelle que pour celles issues de la formation technique[2]. Il s'agit de la production laitière, de la production porcine et de la production horticole.

Les personnes interviewées issues de la formation professionnelle occupent un emploi à temps plein dans une proportion de 81,0 p. 100, alors que celles issues de la formation technique occupent un tel emploi dans une proportion de 64,9 p. 100 (se reporter au tableau 8.13). En outre, une proportion beaucoup plus élevée de personnes issues de la formation professionnelle que de personnes issues de la formation technique occupent leur emploi depuis deux ans ou plus (se reporter au tableau 8.14). À ce sujet, il y a lieu de mentionner que parmi les dix-sept personnes qui n'ont pas répondu à la question, quatorze sont issues d'une famille agricole et que, parmi ces dernières, un certain nombre n'ont pas été en mesure de répondre à la question en cause, notamment parce qu'elles avaient commencé très jeunes à travailler sur la ferme familiale.

Pour ce qui est des 20 personnes qui ont un emploi hors de la production agricole, elles occupent cet emploi à temps plein dans une proportion supérieure à huit personnes sur dix. À cet égard, la proportion est plus élevée pour les personnes issues de la formation professionnelle que pour celles issues de la formation technique (se reporter au tableau 8.15). La majorité des 20 personnes en cause occupaient leur emploi depuis un an ou moins au moment de l'entrevue (se reporter au tableau 8.16).

2. Il s'agit de la principale production des 58 entreprises de production agricole où travaillent les personnes interviewées. Il y a lieu de signaler que 20 des 58 entreprises ont une deuxième production agricole et que quatre autres en ont une troisième.

Tableau 8.12 Répartition des personnes interviewées qui occupent un emploi dans la production agricole selon le type de production et l'ordre d'enseignement

Principale spécialité de production	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N	%
Production avicole	–	–	1	2,7	1	1,7
Production bovine	–	–	2	5,4	2	3,4
Production caprine	1	4,8	1	2,7	2	3,4
Production céréalière	–	–	3	8,1	3	5,2
Production laitière	11	52,4	14	37,8	25	43,1
Production porcine	3	14,3	5	13,5	8	13,8
Production ovine	1	4,8	1	2,7	2	3,4
Production horticole	4	19,0	6	16,2	10	17,2
Autre type de production	1	4,8	4	10,8	5	8,6
Total	**21**	**100,0**	**37**	**100,0**	**58**	**100,0**

Tableau 8.13 Répartition des personnes interviewées qui travaillent dans une entreprise de production agricole selon qu'elles occupent un emploi à temps plein ou à temps partiel et selon l'ordre d'enseignement

Catégorie	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N	%
Emploi à temps plein	17	81,0	24	64,9	41	70,7
Emploi à temps partiel	4	19,0	13	35,1	17	29,3
Total	**21**	**100,0**	**37**	**100,0**	**58**	**100,0**

Tableau 8.14 Répartition des personnes interviewées qui travaillent dans une entreprise de production agricole selon le nombre d'années d'occupation du poste et selon l'ordre d'enseignement

Nombre d'années	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N[a]	%
1 an ou moins	3	18,8	13	52,0	16	39,0
2 ans	7	43,8	4	16,0	11	26,8
3 ans	2	12,5	2	8,0	4	9,8
4 ans	1	6,3	2	8,0	3	7,3
5 ans ou plus	3	18,8	4	16,0	7	17,1
Total	**16**	**100,0**	**25**	**100,0**	**41**	**100,0**

a. Notons que dix-sept personnes n'ont pas répondu à la question.

Tableau 8.15 Répartition des personnes interviewées qui ne travaillent pas dans une entreprise de production agricole selon qu'elles occupent un emploi à temps plein ou à temps partiel et selon l'ordre d'enseignement

Catégorie	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N	%
Emploi à temps plein	3	100,0	14	82,4	17	85,0
Emploi à temps partiel	–	–	3	17,6	3	15,0
Total	**3**	**100,0**	**17**	**100,0**	**20**	**100,0**

Tableau 8.16 Répartition des personnes interviewées qui ne travaillent pas dans une entreprise de production agricole selon le nombre d'années d'occupation du poste et selon l'ordre d'enseignement

Nombre d'années	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N[a]	%
1 an ou moins	3	100,0	10	62,5	13	68,4
2 ans	–	–	3	18,8	3	15,8
3 ans	–	–	1	6,3	1	5,3
4 ans	–	–	1	6,3	1	5,3
5 ans ou plus	–	–	1	6,3	1	5,3
Total	**3**	**100,0**	**16**	**100,0**	**19**	**100,0**

a. Notons qu'une personne n'a pas répondu à la question.

8.3.2 Les personnes actionnaires d'une entreprise agricole

Des 58 personnes qui occupent un emploi dans une entreprise de production agricole, 20 sont actionnaires de cette entreprise, ce qui représente environ le tiers de ce groupe (se reporter au tableau 8.17). Il n'y a pas une très grande différence dans la proportion de personnes actionnaires des entreprises selon qu'elles sont issues de la formation professionnelle ou de la formation technique. En effet, 38,1 p. 100 (8 personnes sur 21) des personnes issues de la formation professionnelle sont actionnaires de l'entreprise où elles travaillent et 32,4 p. 100 (12 personnes sur 37) des personnes issues de la formation technique sont dans la même situation.

La production laitière est le principal secteur de production où les personnes sont actionnaires (se reporter au tableau 8.18). Par ailleurs, les personnes occupent généralement leur emploi à temps plein et elles sont majoritairement installées dans ce poste depuis deux ans ou plus (se reporter aux tableaux 8.19 et 8.20).

La moitié des personnes issues de la formation professionnelle détiennent 20,0 p. 100 de la propriété de l'entreprise où elles travaillent et l'autre moitié des personnes en détiennent 50,0 p. 100 ou plus. Pour les personnes issues de la formation technique, près de 60,0 p. 100 des personnes détiennent 20,0 p. 100 ou moins de la propriété de l'entreprise où elles travaillent et environ 40,0 p. 100 des personnes en détiennent 50,0 p. 100 ou plus (se reporter au tableau 8.21). Précisons que la forme

juridique des entreprises est soit l'incorporation, soit une autre forme juridique comme la société en nom collectif ou l'enregistrement (se reporter au tableau 8.22).

De manière générale, les personnes interviewées issues de la formation technique sont actionnaires de l'entreprise depuis un peu plus longtemps que celles issues de la formation professionnelle (se reporter au tableau 8.23). Par ailleurs, les personnes issues de la formation professionnelle qui sont actionnaires de l'entreprise où elles travaillent ont indiqué avoir reçu une aide financière à l'établissement dans une proportion de 75,0 p. 100. Par contre, celles issues de la formation technique et qui sont aussi actionnaires de l'entreprise où elles travaillent ont indiqué avoir reçu une telle aide dans une proportion de 36,4 p. 100 (se reporter au tableau 8.24).

Il y a peu de différence entre les deux populations pour ce qui est de la proportion de personnes interviewées pour qui l'entreprise dont elles sont actionnaires a appartenu à leurs parents. En effet, 50,0 p. 100 des personnes issues de la formation professionnelle sont actionnaires de l'entreprise qui a appartenu à leurs parents et 58,3 p. 100 des personnes issues de la formation technique sont dans une telle situation (se reporter au tableau 8.25). En outre, ces dernières personnes sont, dans une proportion plus élevée que celle observée pour les personnes issues de la formation professionnelle, actionnaires d'une entreprise dont le chiffre d'affaires est de 100 000 dollars ou plus (se reporter au tableau 8.26).

Tableau 8.17 Répartition des personnes interviewées selon qu'elles sont actionnaires ou non de l'entreprise où elles travaillent et selon l'ordre d'enseignement

Catégorie	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N	%
Personnes actionnaires	8	38,1	12	32,4	20	34,5
Personnes non actionnaires	13	61,9	25	67,6	38	65,5
Total	**21**	**100,0**	**37**	**100,0**	**58**	**100,0**

Tableau 8.18 Répartition des personnes interviewées qui sont actionnaires dans une entreprise de production agricole selon le type de production et l'ordre d'enseignement

Principale spécialité de production	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N	%
Production avicole	–	–	–	–	–	
Production bovine	–	–	1	8,3	1	5,0
Production caprine	1	12,5	–	–	–	5,0
Production céréalière	–	–	1	8,3	1	5,0
Production laitière	4	50,0	4	33,3	8	40,0
Production porcine	–	–	2	16,7	2	10,0
Production ovine	1	12,5	1	8,3	2	10,0
Production horticole	2	25,0	1	8,3	3	15,0
Autre type de production	–	–	2	16,7	2	10,0
Total	**8**	**100,0**	**12**	**100,0**	**20**	**100,0**

Tableau 8.19 Répartition des personnes interviewées qui sont actionnaires dans une entreprise de production agricole selon qu'elles occupent un emploi à temps plein ou à temps partiel et selon l'ordre d'enseignement

Catégorie	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N	%
Emploi à temps plein	8	100,0	10	83,3	18	90,0
Emploi à temps partiel	–	–	2	16,7	2	10,0
Total	**8**	**100,0**	**12**	**100,0**	**20**	**100,0**

Tableau 8.20 Répartition des personnes interviewées qui sont actionnaires dans une entreprise de production agricole selon le nombre d'années d'occupation du poste et selon l'ordre d'enseignement

Nombre d'années	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N[a]	%
1 an ou moins	–	–	3	30,0	3	18,8
2 ans	5	83,3	2	20,0	7	43,7
3 ans	–	–	–	–	–	–
4 ans	–	–	2	20,0	2	12,5
5 ans ou plus	1	16,7	3	30,0	4	25,0
Total	**6**	**100,0**	**10**	**100,0**	**16**	**100,0**

a. Notons que quatre personnes n'ont pas répondu à la question.

Tableau 8.21 Répartition des personnes interviewées selon la proportion dans laquelle elles sont actionnaires de l'entreprise où elles travaillent et selon l'ordre d'enseignement

Proportion de la propriété de l'entreprise	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N	%
5 %	–	–	1	8,3	1	5,0
20 %	4	50,0	6	50,0	10	50,0
50 %	1	12,5	2	16,7	3	15,0
60 %	–	–	1	8,3	1	5,0
100 %	3	37,5	2	16,7	5	25,0
Total	**8**	**100,0**	**12**	**100,0**	**20**	**100,0**

Tableau 8.22 Répartition des personnes interviewées selon la forme juridique de l'entreprise dont elles sont actionnaires et selon l'ordre d'enseignement

Catégorie	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N[a]	%
Entreprise incorporée	2	40,0	3	30,0	5	33,3
Autre	3	60,0	7	70,0	10	66,7
Total	**5**	**100,0**	**10**	**100,0**	**15**	**100,0**

a. Notons que cinq personnes n'ont pas répondu à la question.

Tableau 8.23 Répartition des personnes interviewées selon le nombre d'années qu'elles sont actionnaires de l'entreprise où elles travaillent et selon l'ordre d'enseignement

Proportion de la propriété de l'entreprise	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N	%
2 ans ou moins	6	75,0	4	33,3	10	50,0
De 3 à 5 ans	–	–	6	50,0	6	30,0
De 6 à 11 ans	2	25,0	2	17,7	4	20,0
Total	**8**	**100,0**	**12**	**100,0**	**20**	**100,0**

Tableau 8.24 Répartition des personnes interviewées selon qu'elles ont reçu une aide financière à l'établissement et selon l'ordre d'enseignement

Catégorie	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N[a]	%
Oui	6	75,0	4	36,4	10	52,6
Non	2	25,0	7	63,6	9	47,4
Total	**8**	**100,0**	**11**	**100,0**	**19**	**100,0**

a. Notons qu'une personne n'a pas répondu à la question.

Tableau 8.25 Répartition des personnes interviewées selon que l'entreprise de production agricole dont elles sont actionnaires a appartenu à leurs parents et selon l'ordre d'enseignement

Catégorie	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N	%
Oui	4	50,0	7	58,3	11	55,0
Non	4	50,0	5	41,7	9	45,0
Total	**8**	**100,0**	**12**	**100,0**	**20**	**100,0**

Tableau 8.26 Répartition des personnes interviewées selon le chiffre d'affaires de l'entreprise dont elles sont actionnaires et selon l'ordre d'enseignement

Chiffre d'affaires	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N[a]	%
Moins de 25 000 $	2	25,0	2	20,0	4	22,2
De 25 000 $ à 49 999 $	1	12,5	–	–	1	5,6
De 50 000 à 99 999 $	3	37,5	3	30,0	6	33,3
De 100 000 à 249 999 $	1	12,5	2	20,0	3	16,7
De 250 000 à 499 999 $	–	–	2	20,0	2	11,1
500 000 $ ou plus	1	12,5	1	10,0	2	11,1
Total	**8**	**100,0**	**10**	**100,0**	**18**	**100,0**

a. Notons que deux personnes n'ont pas répondu à la question.

8.4 La vie professionnelle

Parmi les 101 personnes qui ont participé à l'enquête, 41 (44,1 p. 100) ont indiqué être membres d'une association professionnelle ou d'une association étudiante. Les personnes qui se sont inscrites en formation professionnelle appartiennent à une telle association dans une proportion plus élevée que celles qui se sont inscrites en formation technique (se reporter au tableau 8.27). Si on ne considère que le groupe des 58 personnes qui occupent un emploi dans une entreprise de production agricole, une constatation similaire peut être faite, à savoir que les personnes qui se sont inscrites en formation professionnelle sont membres d'une association dans une proportion plus élevée que celles qui se sont inscrites en formation technique (se reporter au tableau 8.28).

Parmi les 41 personnes qui ont indiqué appartenir à une association, 21 ont précisé être membres de la Fédération de la relève agricole du Québec (FRAQ), 11 de l'Union des producteurs agricoles (UPA), 18 ont précisé être membres d'une organisation à vocation particulière et 2 ont précisé être membres d'une association étudiante (se reporter au tableau 8.29). Signalons que les personnes issues de la formation professionnelle sont proportionnellement plus nombreuses que celles issues de la formation technique à être membre de la FRAQ. Par ailleurs, parmi les associations à vocation particulière qui ont été signalées, mentionnons les Cercles de jeunes ruraux, les Syndicats de gestion ou, encore, une association liée à la spécialité de production de l'entreprise comme l'apiculture.

En ce qui a trait à la participation des personnes interviewées à des activités en lien avec le monde agricole, environ sept personnes sur dix ont mentionné qu'elles participent à de telles activités. Ainsi, environ trois personnes sur cinq participent aux expositions agricoles régionales, environ une sur cinq à des expositions agricoles provinciales, environ une sur sept à des concours de mérite agricole et environ une sur cinq participent à des activités d'un autre genre (se reporter au tableau 8.30). Parmi les activités d'un autre genre, mentionnons la visite des salons spécialisés (salon de la machinerie agricole, par exemple); la participation à des symposiums, à des colloques et des conférences; la visite de fermes; la participation à des événements organisés par des associations de productrices et producteurs agricoles, par le ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation du Québec (MAPAQ) ou par d'autres organisations.

Tableau 8.27 Répartition des personnes interviewées selon l'appartenance à une association professionnelle ou étudiante et selon l'ordre d'enseignement

Catégorie	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N[a]	%
Oui	16	53,3	25	39,7	41	44,1
Non	14	46,7	38	60,3	52	55,9
Total	**30**	**100,0**	**63**	**100,0**	**93**	**100,0**

a. Notons que huit personnes n'ont pas répondu à la question.

Tableau 8.28 Répartition des personnes interviewées qui occupent un emploi dans une entreprise de production agricole selon l'appartenance à une association professionnelle ou étudiante et selon l'ordre d'enseignement

Catégorie	Secondaire		Collégial		Total	
	N	%	N	%	N[a]	%
Oui	13	61,9	14	40,0	27	48,2
Non	8	38,1	21	60,0	29	51,8
Total	**21**	**100,0**	**35**	**100,0**	**56**	**100,0**

a. Notons que deux personnes n'ont pas répondu à la question.

Tableau 8.29 Répartition des personnes interviewées selon le type d'association à laquelle elles adhèrent et selon l'ordre d'enseignement

Association	Secondaire		Collégial		Total	
	R	%	R	%	R[a]	%
Fédération de la relève agricole du Québec (FRAQ)	10	62,5	11	44,0	21	51,2
Union des producteurs agricoles (UPA)	5	31,3	6	24,0	11	26,8
Association étudiante	–	–	2	8,0	2	4,9
Autre	7	43,8	11	44,0	18	43,9
Total	**N = 16**	–	**N = 25**	–	**N = 41**	–

a. Dans le présent tableau, ainsi que dans le tableau suivant, **R** désigne le nombre de réponses à chacun des éléments de la question, tandis que **N** désigne le nombre de personnes différentes qui ont répondu à la question. Ainsi, la somme des **R** (R = 52) est supérieure à **N** (N = 41) parce que chaque personne a pu répondre à plus d'un élément de la question. À titre d'exemple, 21 personnes ont répondu être membre de la FRAQ. Cela représente 51,2 p. 100 des 41 personnes différentes qui ont répondu à la question.

Tableau 8.30 Répartition des personnes interviewées selon le type d'activités en lien avec le monde agricole auxquelles elles participent et selon l'ordre d'enseignement

Nature de l'activité	Secondaire		Collégial		Total	
	R	%	R	%	R	%
Exposition agricole régionale	20	66,7	37	60,6	57	62,6
Exposition agricole provinciale	7	23,3	11	18,0	18	19,8
Exposition agricole nationale ou pancanadienne	1	3,3	3	4,9	4	4,4
Concours de mérite agricole	4	13,3	9	14,8	13	14,3
Concours dans un domaine particulier de production (ex. : production fromagère)	–	–	1	1,6	1	1,1
Autre type d'activité	5	16,7	15	24,6	20	22,0
Aucune participation à des activités en lien avec le monde agricole	10	33,3	19	31,1	29	31,9
Total	**N = 30**	–	**N = 61**	–	**N = 91**	–

9 Les projets professionnels des personnes qui ont participé à l'enquête

Le présent chapitre expose le résultat de l'analyse des données recueillies relativement aux projets professionnels des personnes interviewées. Les points traités sont : les aspirations professionnelles des personnes interviewées, le projet de reprendre la ferme familiale et les projets de démarrage d'une entreprise de production agricole. Le résultat est présenté selon que les personnes sont issues ou non d'une famille agricole.

9.1 Les aspirations professionnelles des personnes interviewées

Parmi les 101 personnes interviewées, 82 ont répondu par l'affirmative à la question quant à savoir si, avant de s'inscrire dans un programme d'études en agriculture, elles avaient l'intention de prendre la relève sur la ferme familiale ou, encore, de démarrer leur propre entreprise de production agricole. C'est donc dire que le projet de devenir productrice ou producteur agricole est la principale aspiration professionnelle des personnes et que cette aspiration professionnelle est le projet d'avenir le plus rassembleur et celui qui motive le plus grand nombre de personnes à se donner une formation agricole (se reporter à la figure 9.1)[1].

Plus précisément, 54 des 60 personnes issues d'une famille agricole avaient le projet de s'établir sur la ferme familiale ou sur une ferme qu'elles auraient démarrée au moment de s'inscrire dans un programme d'études professionnelles ou techniques en agriculture. En fait, 47 personnes (13 f, 34 h)[2] désiraient reprendre la ferme familiale et 7 (2 f, 5 h) souhaitaient démarrer leur propre entreprise de production agricole. Les 6 autres personnes issues d'une famille agricole (5 f, 1 h) n'aspiraient pas à devenir productrices ou producteurs agricoles et visaient l'occupation d'un emploi en lien avec l'agriculture, tel que celui d'ouvrière spécialisée ou ouvrier spécialisé, ou celui de conseillère ou conseiller dans les secteurs du soutien technique, de la gestion et de la commercialisation de la production agricole.

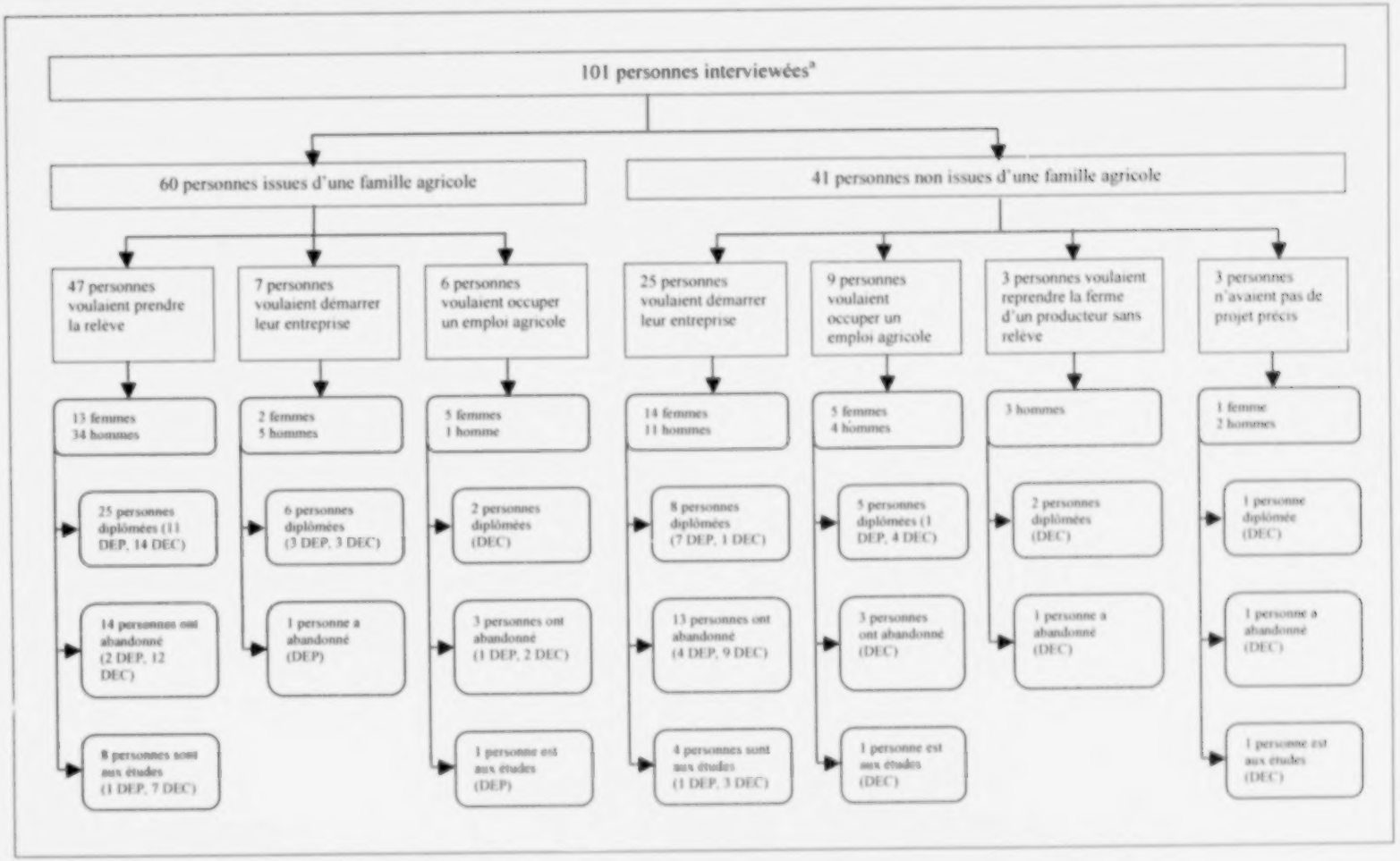
Parmi les 41 personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole[3], 28 aspiraient à devenir productrices ou producteurs agricoles : 25 (14 f, 11 h) souhaitaient démarrer leur propre entreprise de production agricole et 3 hommes voulaient reprendre la ferme d'une productrice ou d'un producteur agricole qui n'aurait pas identifié de relève potentielle. Les projets professionnels des autres personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole et qui n'avaient pas le projet de s'établir en agriculture se présente comme suit : 3 personnes (1 f, 2 h) se sont inscrites à des études en agriculture sans projet professionnel clairement défini et 9 personnes (5 f, 4 h) désiraient occuper

1. Les figures présentées dans le présent chapitre et les chapitres suivants illustrent en général le résultat de recherche et donnent, en même temps, les renseignements utiles sur la situation des personnes.
2. Dans la présentation du résultat, « f » désigne les femmes et « h » désigne les hommes.
3. Une personne n'a pas répondu à la question. À ce sujet, notons que, dans le présent chapitre comme dans les chapitres suivants, lorsqu'il est indiqué que des personnes n'ont pas répondu à la question, cela renvoie, dans certains cas, au fait qu'en raison de leur situation elles n'avaient pas à le faire et, dans d'autres, qu'elles n'ont pas donné de précision particulière sur le sujet.

un emploi en lien avec le monde agricole sans nécessairement être propriétaires de l'entreprise où elles travailleraient.

Voyons maintenant, de façon plus détaillée, ce que recouvre les aspirations professionnelles des personnes qui souhaitaient devenir productrices ou producteurs agricoles, à savoir les projets de reprise de la ferme familiale et les projets de démarrage d'une entreprise de production agricole.

Figure 9.1 Les projets professionnels des personnes interviewées au moment de s'inscrire en formation agricole



a. Une personne n'a pas répondu à la question. Elle n'est pas issue d'une famille agricole et a abandonné les études (DEC).

9.2 Le projet de reprendre la ferme familiale

Pour les personnes issues d'une famille agricole, le projet de reprendre la ferme familiale est présenté par celles-ci comme un choix personnel (41 personnes) ou comme le résultat d'une demande en ce sens formulée par les parents (6 personnes). Ainsi, pour les premières, le choix de prendre la relève sur la ferme familiale n'était pas une décision prise à la suite d'une négociation avec les parents, mais bien l'aboutissement normal d'une réflexion personnelle qui trouve son point d'ancrage (ses origines) dans les expériences passées sur la ferme. Qui plus est, la reprise de la ferme familiale est non seulement un projet professionnel, mais encore — et surtout — un projet de vie enraciné dans les rêves d'enfance. En ce sens, la décision prise par les personnes d'assurer l'avenir de l'entreprise familiale n'a pu qu'être accueillie favorablement par les parents, lesquels d'ailleurs se sont réjouis de ce projet. Par ailleurs, il arrive que le projet de reprendre la ferme familiale soit le résultat d'une demande formulée en ce sens par les parents. Pour les personnes concernées, le projet de reprendre la ferme familiale n'est pas l'actualisation d'un rêve d'enfance, mais plutôt l'aboutissement d'une négociation avec les parents.

Il arrive également que les personnes qui ont manifesté le désir de reprendre la ferme familiale doivent s'associer à d'autres membres de la famille intéressés à assurer l'avenir de l'entreprise familiale et en particulier les membres de leur fratrie. Par contre, il faut voir que parfois la taille de la ferme ne permet pas sa reprise par plusieurs membres de la famille et que les parents doivent choisir une seule héritière ou un seul héritier parmi l'ensemble de leurs enfants intéressés à prendre la relève.

Par ailleurs, lorsque la décision de prendre la relève sur la ferme familiale a été prise, les personnes visées et leurs parents précisent les modalités relatives à la mise en œuvre de ce projet. À cet égard, il y a lieu de signaler que, généralement, les parents ne formulent pas de conditions particulières à la reprise de la ferme familiale. Toutefois, certains parents posent des conditions à l'établissement sur la ferme familiale. Pour l'essentiel, ces conditions se rapportent à l'obtention du diplôme d'études professionnelles (DEP) ou du diplôme d'études techniques (DEC) en formation agricole et, en particulier, celui lié au programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*. Elles se rapportent également à l'obligation de participer aux travaux quotidiens sur la ferme familiale.

Enfin, au dire de personnes interviewées, le fait d'être associées à la relève dans la famille — que cette association soit l'aboutissement d'une réflexion personnelle ou d'une négociation avec les parents et qu'elle comporte ou non des conditions à satisfaire — suscite chez elles divers sentiments. Ces sentiments sont de l'ordre de la fierté, laquelle est notamment liée au fait qu'elles poursuivront la tradition familiale, de l'enthousiasme de même que du stress devant le défi que suppose la reprise de la ferme familiale. En fait, ces personnes sont à la fois stimulées et inquiètes au regard de leur projet d'avenir.

9.3 Les projets de démarrage d'une entreprise de production agricole

Parmi les 101 personnes interviewées, 32 avaient l'intention de démarrer leur propre entreprise agricole au moment de s'inscrire dans un programme d'études professionnelles ou techniques en

agriculture. Les différents types de projets relatifs au démarrage d'une entreprise de production agricole sont décrits ci-dessous.

Parmi les 32 personnes dont l'aspiration professionnelle se rapportait au démarrage d'une entreprise de production agricole, 7 sont issues d'une famille agricole et 25 ne sont pas issues d'une telle famille. À ce propos, les 7 personnes issues d'une famille agricole qui souhaitaient démarrer leur propre entreprise agricole plutôt que de prendre la relève sur la ferme familiale ont dit avoir fait ce choix pour l'une ou l'autre des deux raisons suivantes : elles ne pouvaient pas reprendre la ferme familiale parce qu'un autre membre de la famille l'avait déjà fait ou, encore, elles s'intéressaient à un autre type de production que la production principale de la ferme familiale. De ce fait, certaines d'entre elles ont décidé de démarrer une nouvelle entreprise de production agricole, alors que d'autres ont plutôt décidé de démarrer une nouvelle production sur la ferme familiale.

Ainsi, les principaux projets d'entreprise élaborés par les personnes issues d'une famille agricole comme par celles qui ne sont pas issues d'une telle famille visent : une entreprise de production horticole, en serres ou en champs; une entreprise de production laitière; une entreprise de production porcine; une entreprise de production ovine; une entreprise de production caprine; et une entreprise d'aménagements paysagers. À ce sujet, il est intéressant de mentionner que les projets privilégiés par les femmes interviewées se rapportent à la production horticole, alors que ceux des hommes sont plus diversifiés et ne visent pas un type de production en particulier.

10 Les déterminants des choix sur le plan professionnel

Le présent chapitre expose le résultat de l'enquête en ce qui a trait aux déterminants des choix sur le plan professionnel. Il s'articule autour des cinq éléments suivants : le moment de la vie où les personnes interviewées ont fait leur choix professionnel, l'influence des proches sur le choix professionnel, la vision de la profession choisie, la reconnaissance sociale de la profession choisie et le regard sur le choix professionnel.

10.1 Le moment de la vie du choix professionnel

Le résultat de l'analyse des données qui concernent le moment de la vie où les personnes ont fait leur choix professionnel est présenté selon qu'elles sont issues ou non d'une famille agricole.

Pour 70 des 101 personnes interviewées[1], le choix professionnel s'est fait relativement tôt dans la vie, au cours de l'enfance ou de l'adolescence. Pour les 29 autres personnes, la décision d'exercer une profession liée à l'agriculture a été prise plus tard, au début de l'âge adulte, alors qu'elles étaient en emploi ou aux études dans un autre domaine que l'agriculture (se reporter à la figure 10.1).

De manière plus précise, les personnes issues d'une famille agricole ont fait le choix d'exercer une profession dans le domaine de l'agriculture très tôt dans leur vie. En fait, c'est au cours de l'enfance (30 personnes) ou de l'adolescence (18 personnes) qu'elles ont pris la décision de travailler dans ce domaine. Quant aux personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole, le moment d'effectuer le choix d'exercer une profession dans le domaine de l'agriculture ne se fait généralement pas aussi tôt dans la vie que pour les personnes issues d'une famille agricole. En effet, bien que plusieurs d'entre elles aient pris une telle décision dès l'enfance (6 personnes) ou au cours de l'adolescence (16 personnes), d'autres ont fait un tel choix à l'âge adulte, alors qu'elles étaient en emploi ou aux études dans un autre domaine (17 personnes). Pour ces dernières, ce choix s'inscrivait donc dans une démarche de réorientation professionnelle.

1. Deux personnes n'ont pas répondu à la question.

Figure 10.1 Le moment de la vie où se fait le choix d'exercer une profession dans le domaine de l'agriculture

a. Deux personnes non issues d'une famille agricole n'ont pas répondu à la question.

10.2 L'influence des proches sur le choix professionnel

La question de l'influence des proches sur le choix professionnel des personnes est abordée selon que celles-ci sont issues ou non d'une famille agricole.

Ainsi, 60 des 101 personnes interviewées[2] ont mentionné que leurs proches ont joué un rôle dans leur décision d'exercer une profession liée à l'agriculture (se reporter à la figure 10.2). En fait, 39 des 60 personnes qui sont issues d'une famille agricole et 21 des 41 personnes qui ne sont pas issues d'une telle famille ont été influencées par leurs proches dans leur choix professionnel.

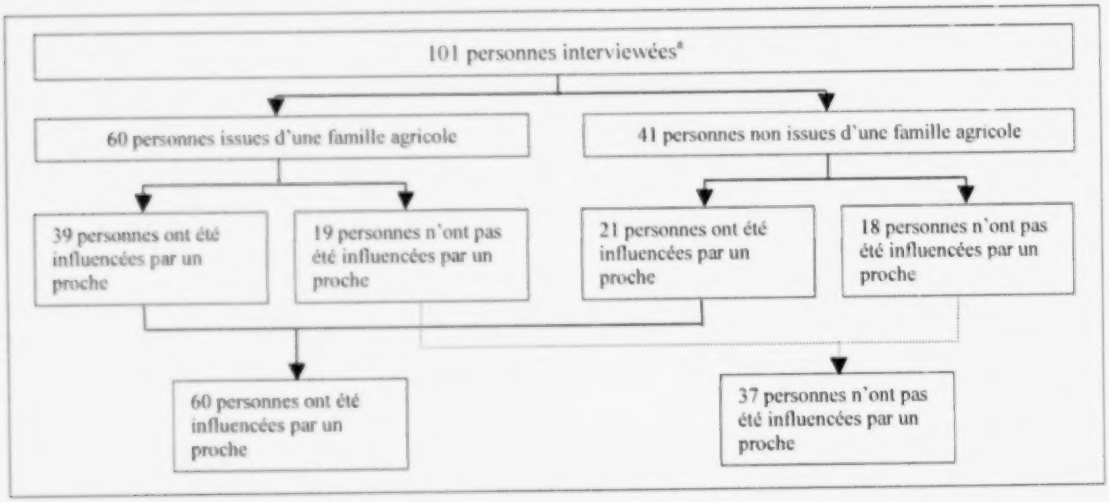
Pour les personnes issues d'une famille agricole, ce sont les parents qui ont joué un rôle dans le choix d'exercer une profession en lien avec l'agriculture. L'influence des parents sur la décision des personnes fait référence à l'initiation au travail agricole et prend une forme progressive. En effet, elle remonte aux premières expériences de travail sur la ferme familiale vécues pendant l'enfance et elle se poursuit jusqu'au moment du choix professionnel. Par l'initiation graduelle aux activités de la

2. Quatre personnes n'ont pas répondu à la question.

ferme, les parents ont transmis aux personnes leur savoir et la passion de l'agriculture et, ce faisant, le désir de travailler dans ce domaine. Donc, c'est la socialisation familiale et les expériences de travail précoces sur la ferme qui ont eu une influence déterminante sur le choix professionnel des personnes.

Quant aux personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole, elles ont été influencées par le cercle des amies ou amis, les membres de la famille élargie et les personnes du voisinage plus que par les parents. Le rôle joué par ces diverses personnes ne prend pas la forme d'une socialisation progressive au travail agricole, mais plutôt celle d'une initiation au monde agricole ou à l'agriculture à travers des discussions et, dans certains cas, des expériences de travail. À ce propos, il convient de préciser que cette initiation survient tard dans la vie des personnes, à l'adolescence ou au début de l'âge adulte, donc peu de temps avant le moment du choix professionnel. Ainsi, c'est une socialisation tardive au travail agricole par les membres du réseau social des personnes qui a eu une influence sur leur choix professionnel.

Figure 10.2 L'influence des proches sur les personnes dans leur prise de décision d'exercer une profession liée à l'agriculture



a. Quatre personnes n'ont pas répondu à la question, dont deux sont issues d'une famille agricole et deux ne sont pas issues d'une telle famille.

10.3 La vision de la profession choisie

La vision de la profession choisie renvoie aux conceptions que les personnes avaient du travail agricole avant de faire leur choix professionnel et, par ricochet, aux raisons qui les ont amenées à faire ce choix.

Les personnes interviewées avaient une vision réaliste des professions liées à l'agriculture et de leur exercice au moment de prendre la décision de travailler dans ce domaine, et ce, qu'elles soient issues

ou non d'une famille agricole. En effet, elles ont mentionné différents aspects du travail agricole qui leur paraissaient intéressants et moins intéressants au moment de faire leur choix professionnel.

Évidemment, ce sont les aspects du travail agricole qu'elles considéraient comme intéressants qui les ont amenées à faire le choix d'exercer une profession dans ce domaine. Ces aspects sont de deux ordres : d'une part, les aspects qui concernent une idée abstraite ou théorique de l'agriculture et, d'autre part, les aspects concrets et pratiques du travail agricole. Ainsi, les aspects intéressants de l'agriculture qui relèvent de l'abstraction et qui ont motivé les personnes à choisir une profession agricole se rapportent à la passion pour l'agriculture, ainsi qu'aux idées de liberté et d'autonomie associées à la pratique de l'agriculture. Ils se rapportent également au mode de vie lié à l'agriculture, lequel consiste à être son propre patron, à travailler pour soi, chez soi et à faire participer les membres de sa famille aux activités quotidiennes sur la ferme. Ils se rapportent enfin à la satisfaction qu'apporte l'accomplissement d'un travail socialement utile, à l'idée de se bâtir un avenir et à l'appartenance à une communauté, à savoir le monde agricole. Pour ce qui est des aspects plus concrets et pratiques du travail agricole qui intéressaient les personnes, signalons le contact avec les animaux et avec la nature, la diversité des tâches à accomplir et l'absence de routine, le travail en plein air et la combinaison de tâches manuelles et intellectuelles.

Par ailleurs, les aspects liés à l'exercice de la profession choisie qui étaient les moins intéressants aux yeux des personnes interviewées se rapportent aux horaires très chargés qui supposent des semaines de travail ininterrompu, à la gestion des imprévus et des risques, aux tâches qui doivent être accomplies dans des conditions climatiques parfois difficiles, à certaines productions jugées peu rentables et aux salaires peu élevés[3], à l'accès difficile au financement et aux prêts agricoles, à la lourdeur de la charge de travail, à l'abondance des normes qui régissent la production agricole et qui complexifient le travail, à l'effort physique à fournir et à l'image dévalorisante de l'agriculture dans la société en général.

10.4 La reconnaissance sociale de la profession choisie

La reconnaissance sociale de la profession choisie fait référence à la valeur accordée au travail agricole dans la société. Ici, ce sont les représentations que se font les personnes interviewées de la reconnaissance sociale des professions agricoles qui sont décrites.

Ainsi, les personnes considèrent que la profession qu'elles ont choisie d'exercer est reconnue et valorisée dans leur milieu, et ce, qu'elles soient issues ou non d'une famille agricole. C'est donc dire que leur choix professionnel a été bien accueilli par les personnes de leur entourage. Par ailleurs, elles sont d'avis que l'agriculture et les professions qui lui sont associées sont dévalorisées dans la société en général. Elles ont mentionné trois facteurs, liés entre eux, qui concourent à la dévalorisation de l'agriculture.

Le premier facteur se rapporte à la méconnaissance du monde agricole. En fait, les personnes interviewées considèrent que l'ignorance qui entoure l'agriculture, surtout en ce qui concerne les techniques utilisées et les enjeux qui traversent sa pratique, contribue à alimenter différents préjugés, lesquels sont de deux ordres : l'un a trait au dénigrement du statut de productrice ou producteur

3. À ce sujet, il convient de préciser que les personnes qui ont mentionné cet aspect avaient choisi, pour la plupart, d'exercer une profession liée à la production horticole.

agricole et l'autre à la dépréciation des professions agricoles. Les préjugés qui concourent à dénigrer le statut de productrice ou producteur agricole se rapportent à l'idée selon laquelle les personnes qui travaillent en agriculture sont rétrogrades, peu scolarisées, rustres et enfermées dans un conservatisme malsain. Quant aux préjugés qui contribuent à la dépréciation des professions agricoles, ils font référence à l'idée selon laquelle le travail agricole est en lui-même dévalorisant pour les personnes qui l'accomplissent, notamment en raison du fait qu'il comporte de nombreuses tâches manuelles et non intellectuelles.

Le deuxième facteur de dévalorisation de l'agriculture, qui n'est pas sans lien avec la méconnaissance de ce domaine, concerne une forme de mépris qui consiste à occulter certaines de ses caractéristiques essentielles. En d'autres termes, il s'agit de mépriser le secteur agricole dans son ensemble en négligeant de considérer qu'il génère de nombreux emplois directs et indirects, qu'il a une importance sociale cruciale, celle de fournir des denrées alimentaires à la population, et qu'il regroupe des professions variées et intéressantes.

Le troisième facteur qui concourt à la dévalorisation de l'agriculture dans la société regroupe un ensemble d'idées qui seraient véhiculées par les médias, lesquelles donnent une image négative du monde agricole. Ces idées, perçues comme fausses par les personnes interviewées, concernent principalement la pollution et les effets dévastateurs de l'agriculture sur l'environnement, la controverse autour des mégaporcheries, la pestilence de la production agricole et les mauvais traitements infligés aux animaux.

Enfin, bien que la très vaste majorité des personnes interviewées sont d'avis que l'agriculture est dénigrée dans la société en général, certaines personnes considèrent, au contraire, qu'elle est associée à une image valorisante. Pour elles, les professions agricoles et leur importance sociale sont connues et reconnues. De surcroît, elles sont d'avis que l'image de l'agriculture véhiculée par les médias est bucolique, c'est-à-dire qu'elle fait référence à une conception idéalisée et romantique du monde agricole, laquelle est caractérisée notamment par l'idée de vivre en harmonie avec la nature.

10.5 Le regard sur le choix professionnel

Le regard posé sur le choix professionnel fait référence à la distance critique prise par les personnes pour juger ou apprécier leur décision d'exercer une profession liée à l'agriculture. Autrement dit, il s'agit du jugement que portent les personnes sur leur choix professionnel.

Ainsi, 85 des 101 personnes interviewées ont répondu par l'affirmative à la question consistant à savoir si, à cette étape-ci de leur vie, elles considèrent avoir fait le bon choix professionnel, bien que 9 d'entre elles mentionnent avoir des réserves (se reporter à la figure 10.3). Par ailleurs, 13 personnes considèrent avoir fait le mauvais choix professionnel et 3 autres ont des doutes quant à la justesse de leur choix.

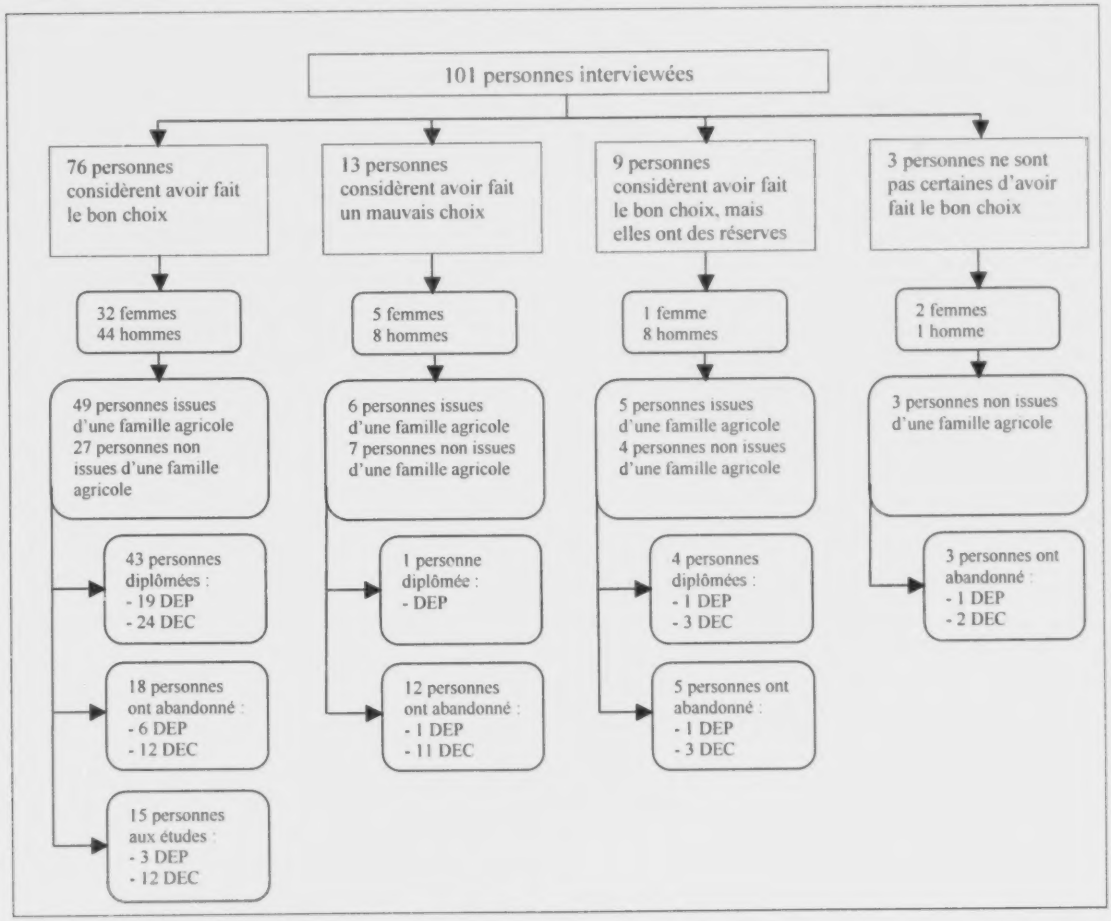
Avec le recul du temps, les personnes interviewées sont convaincues d'avoir fait le bon choix professionnel. En effet, elles se disent satisfaites de l'emploi qu'elles occupent actuellement, notamment en comparaison avec les autres emplois qu'elles ont occupés antérieurement, comblées par le mode de vie lié à l'agriculture et motivées par ce que leur apporte le travail agricole, à savoir un sentiment d'accomplissement personnel ou de gratification. Pour ce qui est des personnes qui

sont encore aux études, elles se disent très intéressées par le contenu du programme de formation dans lequel elles sont inscrites.

Cependant, certaines des personnes qui considèrent avoir fait le bon choix professionnel expriment des réserves, lesquelles se rapportent, pour les personnes issues d'une famille agricole, au risque de ne pas pouvoir prendre la relève sur la ferme familiale, aux horaires chargés qui supposent des semaines de travail ininterrompu et aux changements fréquents dans les politiques et les normes qui régissent la pratique de l'agriculture. Les réserves exprimées par les personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole à l'égard de leur choix professionnel se rapportent à l'accès restreint au financement nécessaire au démarrage d'une entreprise de production agricole et aux difficultés liées à la recherche d'un emploi intéressant et bien rémunéré.

Enfin, pour ce qui est des personnes qui considèrent avoir fait le mauvais choix professionnel, de même que pour celles qui ont des doutes quant à leur choix, indiquons simplement qu'elles ont, pour la plupart, réorienté leur carrière et donc quitté le domaine agricole.

Figure 10.3 Le regard sur le choix professionnel



11 Les déterminants du projet de formation

Les déterminants du projet de formation sont exposés selon qu'il s'agit de facteurs endogènes ou de facteurs exogènes aux personnes.

11.1 Les facteurs endogènes

Les facteurs endogènes renvoient à des éléments internes aux personnes qui ont eu une incidence sur leur choix de mener des études dans le domaine de l'agriculture. La description de ces facteurs est présentée selon les quatre points suivants : la vision de l'école, le moment du choix d'entreprendre des études, le choix d'entreprendre des études et le regard sur le choix d'entreprendre des études.

11.1.1 La vision de l'école

La vision qu'ont les personnes interviewées de l'école est décrite en trois points : la perception de l'école, la perception de la compétence scolaire et l'intention de poursuivre des études. Elle est également présentée selon que les personnes se sont inscrites dans un programme de formation professionnelle ou dans un programme de formation technique en agriculture.

La perception de l'école

Pour 74 des 101 personnes interviewées[1], l'école est associée à une image positive (se reporter à la figure 11.1). De manière plus précise, 19 des 33 personnes qui se sont inscrites dans un programme de formation professionnelle et 55 des 68 personnes qui se sont inscrites dans un programme de formation technique ont mentionné avoir une perception plutôt positive de l'école. Ainsi, un peu plus de la moitié des personnes issues de la formation professionnelle ont une perception positive de l'école, alors que c'est la majorité des personnes issues de la formation technique qui considèrent l'école de cette façon.

Les personnes qui accordent une valeur positive à l'école ont expliqué leur perception à partir d'arguments de deux ordres : les uns se rapportent à une vision pragmatique ou utilitariste de l'éducation, et les autres à une vision plus fondamentale de l'éducation, c'est-à-dire à une vision de la formation comme étant le moyen d'acquérir des connaissances génériques propres à soutenir le développement d'un esprit critique. Les arguments qui relèvent d'une vision pragmatique ou utilitariste de l'éducation renvoient au fait d'accorder au diplôme obtenu au terme de la formation une valeur en soi, laquelle est liée à son utilité pour s'intégrer adéquatement au marché du travail, ainsi que pour être reconnue comme une personne compétente dans le milieu agricole, notamment par les employeuses et employeurs et les collègues de travail. Ils renvoient également au fait de considérer les compétences acquises au cours de la formation comme une fin en soi, c'est-à-dire pour leur utilité dans l'accomplissement des tâches et des activités inhérentes à la profession choisie. À ce propos, il est intéressant de préciser que les arguments qui relèvent d'une vision pragmatique

1. Cinq personnes n'ont pas répondu à la question.

ou utilitariste de l'éducation ont été énoncés surtout par des personnes issues de la formation professionnelle.

Pour leur part, les arguments qui relèvent d'une vision plus fondamentale de l'éducation ont été mentionnés principalement par les personnes issues de la formation technique. Ils renvoient au fait de considérer que la formation scolaire favorise le développement personnel, aiguise l'esprit critique, stimule la curiosité et rend la vie plus intéressante, ce qui permet notamment une meilleure compréhension du monde. Ils renvoient également au fait de considérer l'école comme un milieu de vie stimulant.

Par ailleurs, 22 personnes ont indiqué qu'elles avaient une perception plutôt négative de l'école. Pour l'essentiel, les arguments évoqués par ces personnes pour expliquer leur perception renvoient à une vision pragmatique et utilitariste de l'éducation et se rapportent à ce qui suit : l'école est ennuyante, l'acquisition de connaissances génériques et de connaissances abstraites est inutile au regard du projet professionnel et les acquis scolaires sont moins utiles que les acquis expérientiels dans la réalisation des tâches et des activités propres à la profession choisie.

La perception de la compétence scolaire

La perception de la compétence scolaire, rappelons-le, vise l'interprétation que donnent les personnes de leur capacité à utiliser efficacement les connaissances et les habiletés qu'elles possèdent pour accomplir les tâches scolaires, d'une part, et la conception qu'ont les personnes de l'intelligence, laquelle peut être conçue comme stable et non modifiable dans le temps ou comme évolutive et pouvant se développer, d'autre part. La perception qu'ont les personnes de leur compétence scolaire peut être saisie à partir de l'évaluation qu'elles font de leurs résultats scolaires antérieurs.

Ainsi, à la question consistant à savoir si elles considéraient faire partie des élèves qui ont de bons résultats scolaires ou de ceux qui ont plus de difficulté à l'école, 8 des 101 personnes interviewées[2] ont répondu obtenir d'excellents résultats scolaires, 44 de bons résultats scolaires, 24 des résultats scolaires dans la moyenne et 21 de mauvais résultats scolaires (se reporter à la figure 11.2)[3]. C'est donc dire qu'environ la moitié des personnes interviewées se perçoivent comme compétentes pour accomplir les tâches scolaires.

Plus précisément, 9 des 33 personnes issues de la formation professionnelle considéraient faire partie des élèves qui ont d'excellents résultats scolaires (1 personne) ou de bons résultats scolaires (8 personnes), alors que 24 d'entre elles considéraient plutôt faire partie des élèves qui ont des résultats scolaires dans la moyenne (7 personnes) ou de mauvais résultats scolaires (17 personnes). Quant aux personnes issues de la formation technique, 43 d'entre elles considéraient faire partie des élèves qui ont d'excellents résultats scolaires (7 personnes) ou de bons résultats scolaires (36 personnes) et les 21 autres considéraient faire partie des élèves qui ont des résultats scolaires dans la moyenne (17 personnes) ou de mauvais résultats scolaires (4 personnes). À ce propos, il est intéressant de remarquer que le jugement porté par les personnes issues de la formation technique

2. Quatre personnes n'ont pas répondu à la question.
3. Certaines personnes ont fait une distinction entre leur compétence scolaire au cours des études secondaires et leur compétence au cours des études en formation agricole. Celles-ci considéraient avoir mieux réussi au cours des études en formation agricole qu'au cours des études secondaires.

sur leur compétence sur le plan scolaire est généralement plus positif que celui porté par les personnes issues de la formation professionnelle. En d'autres mots, les premières considèrent généralement qu'elles sont capables d'utiliser efficacement les connaissances et les habiletés qu'elles possèdent pour accomplir les tâches scolaires, alors que les secondes croient qu'elles sont plus ou moins compétentes pour ce faire.

Les raisons données par les personnes qui ont de mauvais résultats scolaires pour expliquer la situation se rapportent d'abord au fait de considérer les tâches scolaires comme n'étant pas importantes, de les juger inintéressantes ou inutiles et donc de ne pas comprendre ou de ne pas voir leur apport dans le processus global de formation[4]. Elles se rapportent également au fait d'attribuer les difficultés scolaires au manque d'efforts consentis dans les études, au manque de persévérance et au manque de temps consacré à l'accomplissement des tâches scolaires[5]. Elles se rapportent enfin au fait de vivre un sentiment d'impuissance face aux difficultés éprouvées. À cet égard, les personnes considèrent qu'elles n'ont pas de bonnes habiletés sur le plan scolaire, qu'elles ont une mauvaise mémoire et qu'elles ne peuvent pas se concentrer sur une tâche précise pendant une longue période.

À l'inverse, les personnes qui ont de bons résultats scolaires accordent de l'importance aux tâches scolaires, elles sont intéressées par les cours qu'elles suivent et y voient une utilité. Ce faisant, elles s'engagent et persistent dans l'accomplissement du travail scolaire, et elles sont motivées par la volonté de bien réussir. De plus, elles considèrent qu'elles obtiennent de bons résultats parce qu'elles investissent des efforts dans leurs études et qu'elles ont développé des stratégies efficaces d'apprentissage ou, encore, parce qu'elles ont toujours eu de la facilité à l'école, qu'elles ont un esprit logique et qu'elles comprennent rapidement les notions expliquées en classe.

L'intention de poursuivre des études

La question de l'intention de poursuivre des études est abordée selon que les personnes se sont inscrites en formation professionnelle ou en formation technique et selon qu'elles sont des femmes ou des hommes.

Ainsi, 59 des 101 personnes interviewées[6] avaient l'intention, lorsqu'elles étaient plus jeunes, de poursuivre des études professionnelles, techniques ou universitaires, 21 étaient incertaines quant à leur intention à ce sujet et 15 n'avaient pas l'intention de poursuivre des études au-delà des études secondaires générales (se reporter à la figure 11.3). Plus précisément, 16 des 33 personnes issues de la formation professionnelle voulaient faire des études, 6 ne savaient pas si elles voulaient poursuivre des études et 10 ne voulaient pas faire des études. Quant aux personnes issues de la formation technique, 43 d'entre elles souhaitaient poursuivre les études, 15 étaient incertaines quant à leur intention à ce sujet et 5 ne souhaitaient pas poursuivre les études. À ce sujet, il est intéressant de remarquer que la moitié des personnes qui se sont inscrites en formation professionnelle avaient l'intention de poursuivre les études au-delà des études secondaires générales, alors que c'est la majorité des personnes qui se sont inscrites en formation technique qui avaient la même intention.

4. La perception du travail scolaire comme inintéressant ou inutile est surtout liée aux études secondaires, de même qu'à la formation générale qui fait partie des programmes d'études techniques, à savoir les cours de français, de philosophie et d'anglais.
5. Le manque de temps consacré aux études est souvent lié à l'occupation d'un emploi.
6. Six personnes n'ont pas répondu à la question.

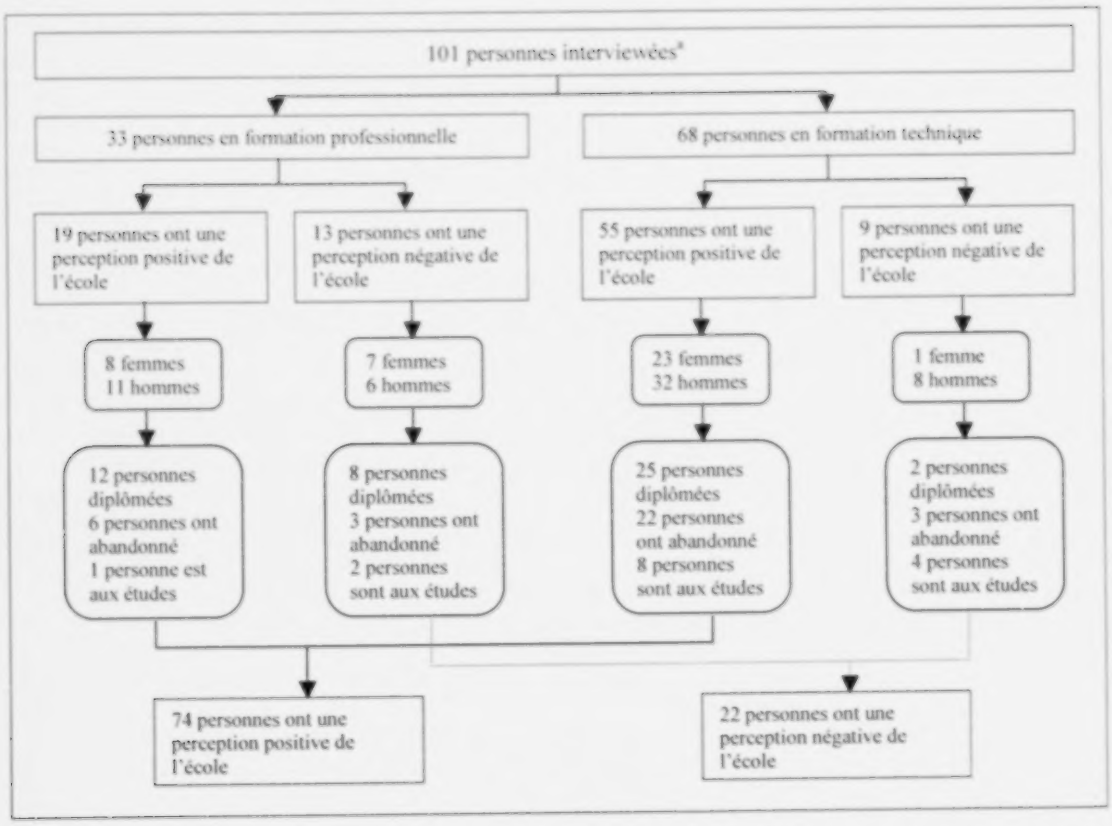
La formation visée par les personnes qui, lorsqu'elles étaient jeunes, avaient l'intention de poursuivre les études, consiste en la formation professionnelle (3 personnes), la formation professionnelle ou technique, en particulier dans le domaine de l'agriculture (5 personnes), la formation technique (28 personnes), la formation technique ou universitaire (5 personnes) et la formation universitaire, en particulier dans le domaine de l'agronomie ou de la médecine vétérinaire (18 personnes). À cet égard, il convient de préciser que les personnes issues de la formation professionnelle avaient principalement l'intention de poursuivre des études professionnelles ou techniques, alors que les personnes issues de la formation technique visaient plutôt les études techniques ou universitaires. Il convient également de préciser que les femmes envisageaient surtout la poursuite d'études techniques ou universitaires et que les hommes souhaitaient plutôt poursuivre des études professionnelles ou techniques.

Fait à noter, les raisons évoquées par les personnes pour expliquer leur intention de poursuivre les études au-delà des études secondaires générales se rapportent, pour l'essentiel, au fait qu'elles désiraient obtenir un diplôme qui les qualifierait sur le marché de l'emploi et, de ce fait, leur permettrait de s'y intégrer adéquatement, de développer des compétences qui leur garantiraient l'occupation d'un emploi intéressant et d'acquérir des connaissances générales et particulières qui leur permettraient de jouir d'une certaine polyvalence sur le plan professionnel.

L'incertitude relative à l'intention de poursuivre des études renvoie au fait de souhaiter poursuivre les études au-delà des études secondaires générales, sans toutefois avoir de projet de formation précis. Elle renvoie aussi au fait de ne pas avoir de projet de formation. Ainsi, ce sont principalement les femmes qui voulaient poursuivre les études, sans avoir de projet de formation précis, alors que ce sont surtout les hommes qui n'avaient aucun projet de formation.

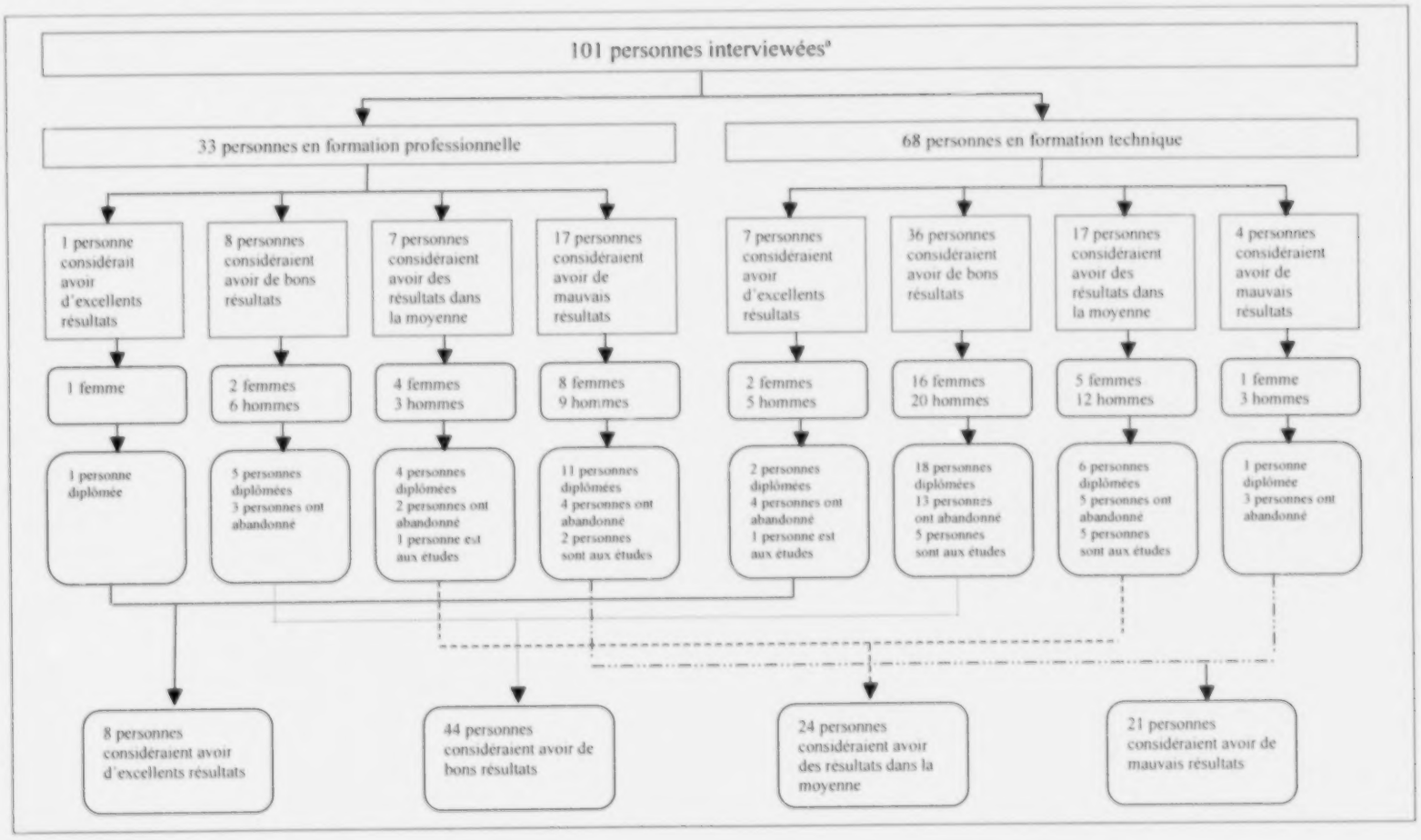
Enfin, pour expliquer pourquoi lorsqu'elles étaient jeunes elles ne désiraient pas poursuivre une formation, les personnes qui n'avaient pas l'intention de poursuivre les études ont mentionné les raisons suivantes. Elles considéraient que le diplôme d'études secondaires générales (DES) est suffisant au regard de leur projet professionnel. Elles étaient également d'avis que l'expérience de travail permet d'acquérir des compétences qui équivalent à celles développées en classe. Elles éprouvaient enfin des difficultés scolaires qui rendaient irréaliste tout projet de poursuivre des études.

Figure 11.1 La perception de l'école



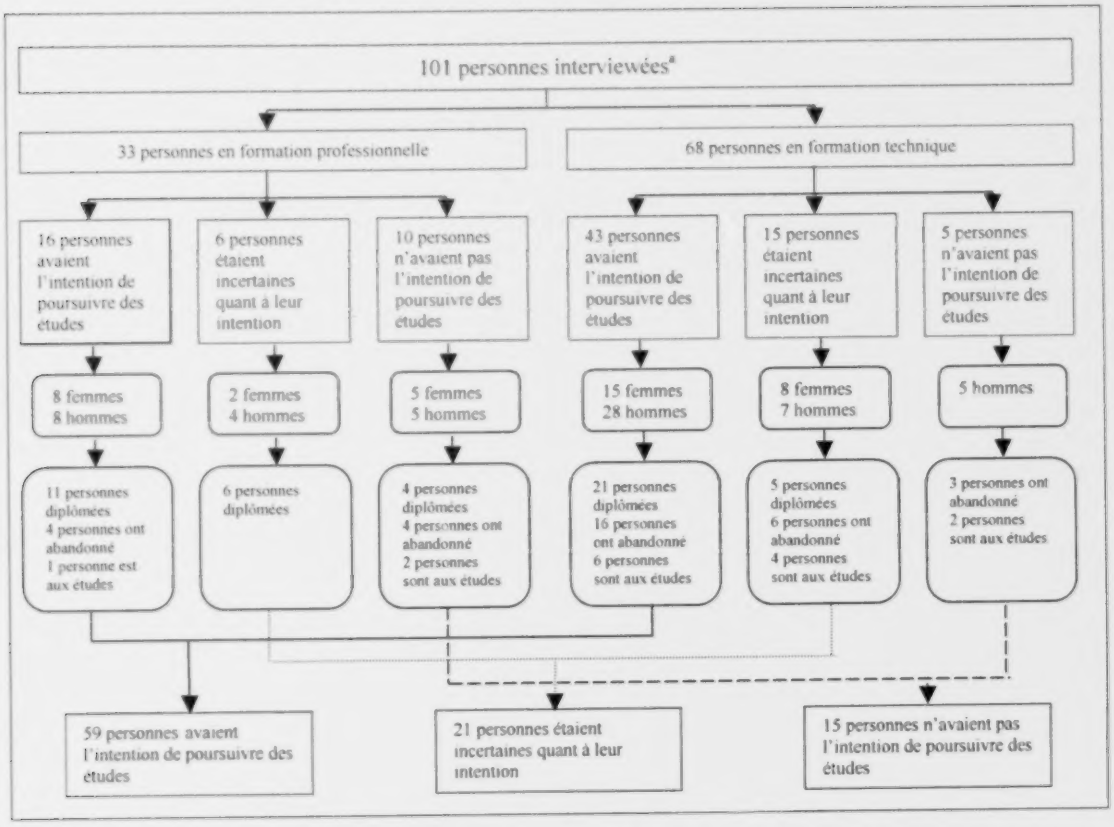
a. Cinq personnes n'ont pas répondu à la question, dont une suivait une formation professionnelle et quatre suivaient une formation technique.

Figure 11.2 La perception de la compétence scolaire



a. Quatre personnes n'ont pas répondu à la question. Celles-ci suivaient une formation technique qu'elles ont abandonnée.

Figure 11.3 L'intention de poursuivre des études



a. Six personnes n'ont pas répondu à la question. Une d'entre elles a abandonné les études en formation professionnelle, quatre ont abandonné les études en formation technique et une est diplômée en formation technique.

11.1.2 Le moment du choix d'entreprendre des études en agriculture

Le résultat de l'analyse des données qui concernent le moment de la vie où les personnes ont fait le choix d'entreprendre des études dans le domaine de l'agriculture est présenté selon que celles-ci sont issues ou non d'une famille agricole.

Ainsi, pour 54 des 101 personnes interviewées[1], le choix de mener des études dans le domaine de l'agriculture s'est fait au cours de l'enfance ou de l'adolescence, souvent au même moment que le choix professionnel. Pour 32 autres personnes, la décision de mener des études a été prise plus tard, au début de l'âge adulte, alors qu'elles étaient en emploi ou aux études dans un domaine autre que celui de l'agriculture et, ici encore, souvent au même moment que le choix professionnel. Enfin, pour 10 personnes, la décision d'entreprendre une formation agricole ne coïncide pas avec une

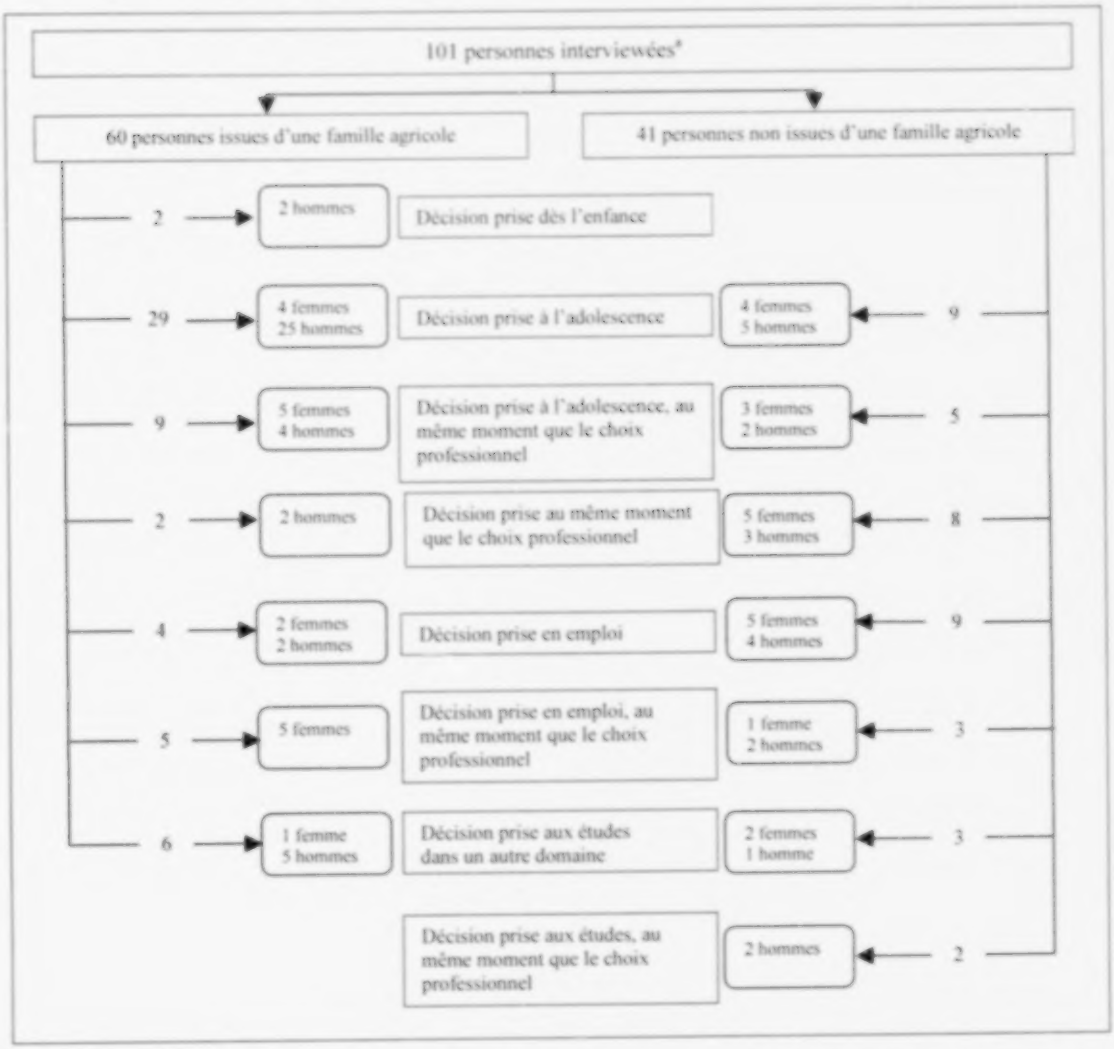
1. Cinq personnes n'ont pas répondu à la question.

période particulière de la vie, mais plutôt avec le moment du choix professionnel (se reporter à la figure 11.4).

De façon plus précise, les personnes issues d'une famille agricole ont fait le choix d'entreprendre des études en agriculture relativement tôt dans leur vie. En fait, c'est au cours de l'enfance (2 personnes) ou de l'adolescence (38 personnes) qu'elles ont pris la décision de se donner une formation dans ce domaine. Quant aux personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole, elles ont pris une telle décision plus tard dans leur vie, soit au cours de l'adolescence (14 personnes) ou au cours de l'âge adulte, alors qu'elles étaient en emploi (12 personnes) ou aux études (5 personnes). Pour ces dernières, le choix de mener des études dans le domaine de l'agriculture représentait une réorientation quant à leur projet professionnel ou à leur projet de formation.

Par ailleurs, il est intéressant de remarquer que plusieurs personnes ont pris la décision de se donner une formation agricole au même moment où elles ont choisi d'exercer une profession dans le domaine de l'agriculture. Cette simultanéité du choix professionnel et de celui de mener des études en agriculture concerne principalement les personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole. Aussi peut-elle être comprise à partir du fait que ces personnes n'ont le plus souvent pas vécu d'expériences de travail sur des fermes, qu'elles n'ont pas eu l'occasion de développer les compétences utiles à la pratique de l'agriculture et qu'elles doivent se donner une formation scolaire propre à soutenir leur projet professionnel.

Figure 11.4 Le moment du choix de mener des études en agriculture



a. Cinq personnes n'ont pas répondu à la question, dont trois sont issues d'une famille agricole et deux ne sont pas issues d'une telle famille.

11.1.3 Le choix d'entreprendre des études en agriculture

Le choix d'entreprendre des études dans le domaine de l'agriculture se rapporte aux trois éléments suivants : les raisons qui ont motivé le projet de formation, les raisons qui ont motivé le choix du programme d'études et les raisons qui ont motivé le choix de l'établissement d'enseignement.

Les raisons qui ont motivé le projet de formation

La description des principales raisons qui ont amené les personnes à faire le choix d'entreprendre des études dans le domaine de l'agriculture est présentée selon que les personnes sont issues ou non d'une famille agricole et selon qu'elles sont des femmes ou des hommes.

Les personnes interviewées ont évoqué plusieurs raisons pour expliquer leur choix de mener des études dans le domaine de l'agriculture. Ces raisons se rapportent aux objectifs poursuivis par les personnes à travers leur projet de formation et diffèrent selon leur origine. En effet, les personnes issues d'une famille agricole ont mentionné qu'elles voulaient approfondir leurs connaissances de base dans le domaine agricole, acquérir des connaissances qui leur permettent de s'adapter aux changements technologiques et développer de nouvelles compétences, particulièrement en ce qui a trait à la gestion d'une entreprise agricole et à l'application des normes environnementales dans la pratique quotidienne de l'agriculture. Elles ont également indiqué qu'elles souhaitaient mûrir sur le plan intellectuel et développer leur esprit critique, devenir efficaces et autonomes dans l'accomplissement des tâches inhérentes à la profession choisie, de même que comprendre la logique qui sous-tend l'exécution de ces tâches afin d'apprécier davantage le travail agricole. Elles ont enfin signalé qu'elles désiraient acquérir de la crédibilité auprès des institutions financières qui octroient des prêts agricoles et obtenir la prime à l'établissement offerte aux personnes titulaires d'un diplôme d'études en agriculture.

Pour les personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole, les raisons qui les ont amenées à faire le choix d'entreprendre des études en agriculture se rapportent au désir de tout apprendre à propos de l'agriculture, en particulier tout ce qui concerne les différentes techniques de production, d'acquérir des connaissances propres à soutenir le développement d'une entreprise de production agricole et d'obtenir un diplôme qui leur donne accès à des professions intéressantes dans le domaine agricole. Les études constituaient également le moyen de devenir compétentes et efficaces dans l'accomplissement de leur travail et d'être reconnues comme telles dans le milieu agricole.

Les objectifs poursuivis par les personnes à travers leur projet de formation diffèrent également selon le sexe. En effet, certaines des raisons mentionnées précédemment ont surtout été évoquées par des femmes, notamment celles qui ont trait à l'acquisition de connaissances qui leur permettent de devenir efficaces et autonomes dans leur travail, de comprendre la logique derrière les tâches à accomplir, de développer une entreprise de production agricole et d'être reconnues comme des personnes compétentes et crédibles dans le milieu agricole. Quant aux hommes, ils ont décidé de mener des études en agriculture principalement pour développer des compétences en gestion d'une entreprise agricole, acquérir des connaissances qui leur permettent de s'adapter aux changements technologiques, obtenir la prime à l'établissement et acquérir de la crédibilité auprès des institutions financières qui octroient des prêts agricoles.

Les raisons qui ont motivé le choix du programme d'études

La description des principales raisons pour lesquelles les personnes ont choisi un programme d'études en particulier est présentée selon que les personnes se sont inscrites dans un programme de formation professionnelle ou dans un programme de formation technique en agriculture.

Les raisons pour lesquelles les personnes ont choisi un programme d'études en particulier se rapportent aux objectifs poursuivis par les personnes à travers leur projet de formation. En ce sens, elles recoupent certaines des raisons qui ont motivé le choix du projet de formation.

Ainsi, les personnes qui ont choisi un programme d'études professionnelles ont mentionné, pour l'essentiel, les raisons suivantes pour justifier le choix du programme dans lequel elles se sont inscrites : acquérir les connaissances relatives à un type de production en particulier, développer les compétences utiles au démarrage d'une entreprise de production agricole ou d'une nouvelle production sur la ferme familiale, suivre une formation qui concerne le type de production agricole correspondant à la spécialité de l'entreprise familiale, et suivre une formation de courte durée en agriculture, laquelle serait moins exigeante que la formation technique.

Pour leur part, les raisons mentionnées par les personnes qui se sont inscrites dans un programme d'études techniques se rapportent à ce qui suit : suivre une formation complète qui aborde tous les aspects de la gestion et de l'exploitation d'une entreprise de production agricole, acquérir les connaissances relatives à un type de production en particulier, développer des compétences génériques et particulières qui permettent une certaine polyvalence sur le marché de l'emploi, obtenir un diplôme qui donne accès au marché du travail en même temps qu'à la poursuite d'études universitaires et relever le défi d'obtenir un diplôme d'études collégiales (DEC).

Les raisons qui ont motivé le choix de l'établissement d'enseignement

Le résultat de l'analyse des données qui concernent les raisons pour lesquelles les personnes ont choisi un établissement d'enseignement particulier est présenté selon que les personnes se sont inscrites dans un programme de formation professionnelle ou dans un programme de formation technique en agriculture.

La principale raison évoquée par les personnes pour justifier le choix de l'établissement d'enseignement est la proximité géographique de celui-ci, et ce, que les personnes se soient inscrites dans un programme d'études professionnelles ou d'études techniques. En effet, elles ont précisé qu'elles souhaitaient demeurer chez leurs parents au cours de leurs études. À ce sujet, elles ont signalé avoir apprécié le fait que la formation agricole soit accessible dans les différentes régions du Québec.

Par ailleurs, d'autres raisons ont été mentionnées par les personnes pour expliquer le choix de l'établissement d'enseignement. Pour les personnes qui se sont inscrites dans un programme d'études professionnelles, le fait de connaître des personnes qui fréquentent le même établissement d'enseignement est une raison importante. Pour les personnes qui se sont inscrites dans un programme d'études techniques, les éléments suivants ont influé sur le choix de l'établissement : le fait que l'établissement soit reconnu dans le milieu agricole, notamment pour la qualité de l'enseignement offert, le fait que l'établissement offre le programme ou la voie de spécialisation du programme qui les intéresse, le fait que l'établissement soit situé en milieu agricole et le fait que l'établissement dispose des installations agroalimentaires propres à soutenir l'enseignement (ferme-école, machinerie agricole, animaux, etc.).

11.1.4 Le regard sur le choix de mener des études en agriculture

Le regard posé sur le choix d'entreprendre des études dans le domaine de l'agriculture renvoie au jugement que portent les personnes, avec le recul du temps, sur leur décision. En fait, il s'agit de savoir si, à cette étape-ci de leur vie, les personnes referaient le choix de s'inscrire dans un programme de formation en agriculture.

Ainsi, 84 des 101 personnes interviewées[2] ont mentionné qu'elles referaient le choix d'entreprendre des études en agriculture, bien que 16 d'entre elles précisent que certains éléments de ce choix seraient différents (se reporter à la figure 11.5). Par ailleurs, 9 personnes ont indiqué qu'elles ne referaient pas le choix de mener des études dans le domaine de l'agriculture et 2 autres ont exprimé des doutes quant à la justesse de leur choix.

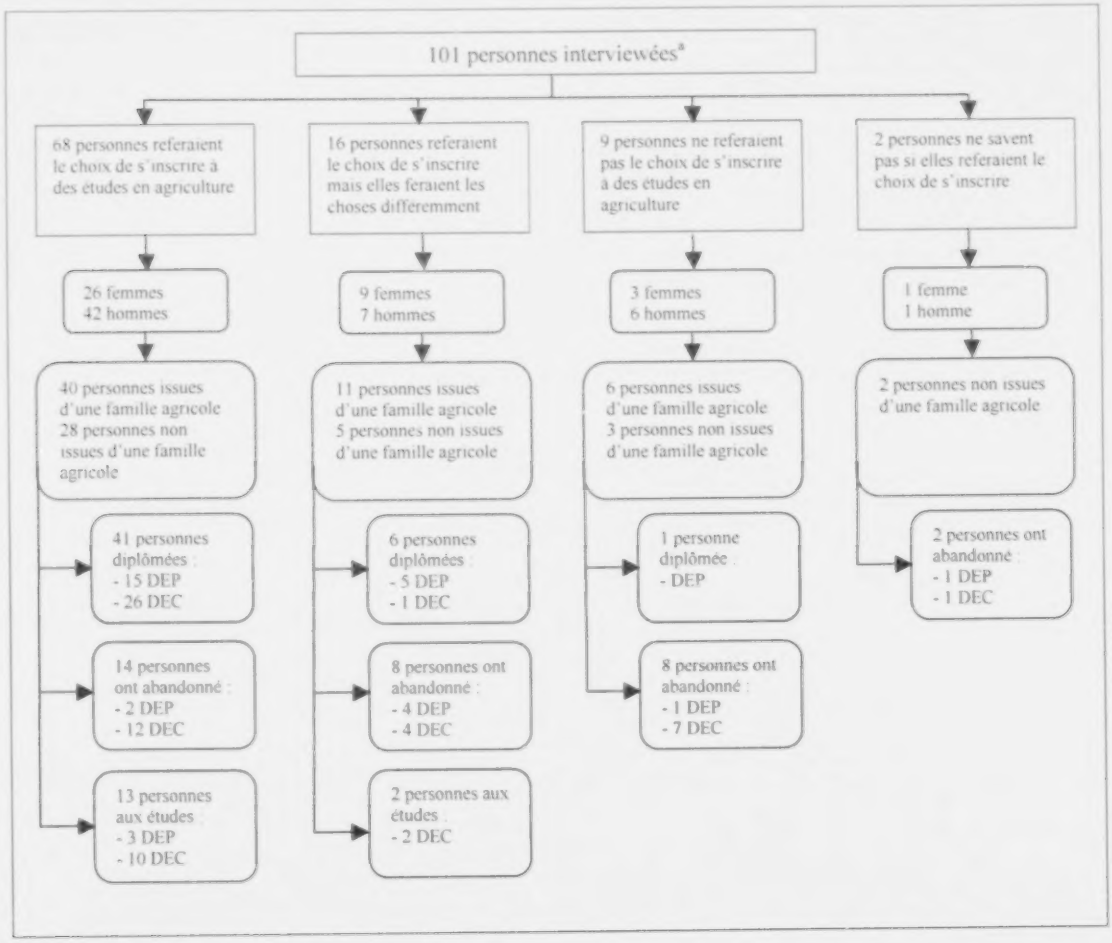
C'est donc dire que, pour la très vaste majorité des personnes interviewées, la décision de mener des études en agriculture était en adéquation avec les objectifs poursuivis à travers leur projet de formation. En effet, les personnes ont mentionné qu'elles referaient le choix de se donner une formation parce qu'elles ont acquis les connaissances utiles à l'exécution des tâches inhérentes à la profession choisie, à la gestion d'une entreprise agricole, au développement ou à l'amélioration d'une entreprise agricole, à la réalisation d'apprentissages subséquents ou, encore, à la poursuite des études dans le domaine de l'agriculture. Elles ont mentionné également qu'elles ont beaucoup apprécié le programme d'études dans lequel elles se sont inscrites, qu'elles ont le sentiment d'avoir mûri sur le plan professionnel comme sur le plan personnel, qu'elles ont acquis de la crédibilité dans le milieu agricole et qu'elles se sont trouvé un emploi intéressant. Elles ont mentionné enfin que le fait d'avoir obtenu le diplôme lié au programme d'études dans lequel elles se sont inscrites représente une sécurité pour leur avenir professionnel.

Certaines des personnes qui referaient le choix de mener des études dans le domaine de l'agriculture ont cependant précisé qu'elles choisiraient un autre programme d'études ou une autre voie de spécialisation du programme. D'autres ont indiqué qu'elles mèneraient leurs études à l'aide de cours à distance plutôt que d'assister à des cours en classe. Et les personnes issues de la formation professionnelle ont précisé qu'elles choisiraient plutôt un programme d'études techniques, car elles auraient souhaité acquérir des connaissances supplémentaires en gestion d'entreprise et en production. Celles-ci considèrent que le DEC en agriculture est davantage valorisé dans le milieu agricole.

Quant aux personnes qui ne referaient pas le choix d'entreprendre des études en agriculture, elles ont mentionné que le programme choisi ne correspondait pas à leurs intérêts ni à leurs besoins ou, encore, qu'elles n'ont pas acquis de connaissances nouvelles et, de ce fait, elles ont l'impression d'avoir perdu leur temps. À ce propos, signalons que ces personnes, de même que celles qui ont des doutes quant à leur choix, ont presque toutes abandonné les études qu'elles ont entreprises en agriculture.

2. Six personnes n'ont pas répondu à la question.

Figure 11.5 Le regard sur le choix de mener des études en agriculture



a. Six personnes n'ont pas répondu à la question, dont trois sont issues d'une famille agricole et trois ne sont pas issues d'une telle famille. Elles ont toutes abandonné les études (1 DEP et 5 DEC).

11.2 Les facteurs exogènes

Les facteurs exogènes renvoient aux éléments externes aux personnes qui ont eu une incidence sur leur choix de mener des études dans le domaine de l'agriculture. La description de ces facteurs est présentée selon les trois points suivants : l'influence des proches sur le choix d'entreprendre des études en agriculture, l'influence des personnes-ressources en milieu scolaire sur ce choix et l'encouragement des parents relativement au projet de formation.

11.2.1 L'influence des proches sur le choix d'entreprendre des études en agriculture

La question de l'influence des proches sur le choix d'entreprendre des études dans le domaine de l'agriculture est abordée en deux temps. Il s'agit d'abord de décrire l'influence des proches sur le projet de formation et, ensuite, de décrire leur influence sur le choix du programme d'études et de l'établissement d'enseignement. La question de l'influence des proches est également abordée selon que les personnes sont issues ou non d'une famille agricole.

L'influence des proches sur le projet de formation

L'analyse des données qui concernent l'influence des proches sur le projet de formation révèle que les proches ont joué un rôle dans la décision de mener des études dans le domaine de l'agriculture pour 34 des 101 personnes interviewées[3] (se reporter à la figure 11.6). En fait, 25 des 60 personnes qui sont issues d'une famille agricole et 9 des 41 personnes qui ne sont pas issues d'une telle famille ont été influencées par leurs proches dans leur projet de formation. En somme, c'est relativement peu de personnes qui ont fait le choix de se donner une formation agricole sous l'influence de leurs proches.

Pour les personnes issues d'une famille agricole qui ont indiqué avoir été influencées par leurs proches, ce sont les parents, et en particulier le père, qui ont joué un rôle déterminant dans leur choix. En effet, dans certains cas, les parents ont fait de l'obtention du diplôme d'études professionnelles ou d'études techniques en agriculture la condition pour pouvoir reprendre la ferme familiale. Dans d'autres cas, les parents ont encouragé les personnes à entreprendre une formation agricole parce qu'ils considèrent qu'une telle formation est un moyen efficace d'acquérir les connaissances utiles à l'accomplissement des tâches inhérentes à la profession choisie, à la gestion d'une entreprise agricole, ainsi qu'au développement et à l'amélioration d'une entreprise de production agricole.

Quant aux personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole, elles ont été influencées par le cercle des amies ou amis, les membres de la famille élargie et quelques fois par les parents. L'influence de ces différentes personnes sur le choix d'entreprendre des études dans le domaine de l'agriculture prend la forme d'une incitation à se donner une formation, laquelle est perçue comme nécessaire à l'accomplissement des tâches propres à la profession choisie, comme une preuve de la volonté de faire carrière en agriculture, comme un levier essentiel à la mise en œuvre du projet professionnel et comme une façon de se qualifier sur le marché du travail et d'avoir accès à des emplois intéressants.

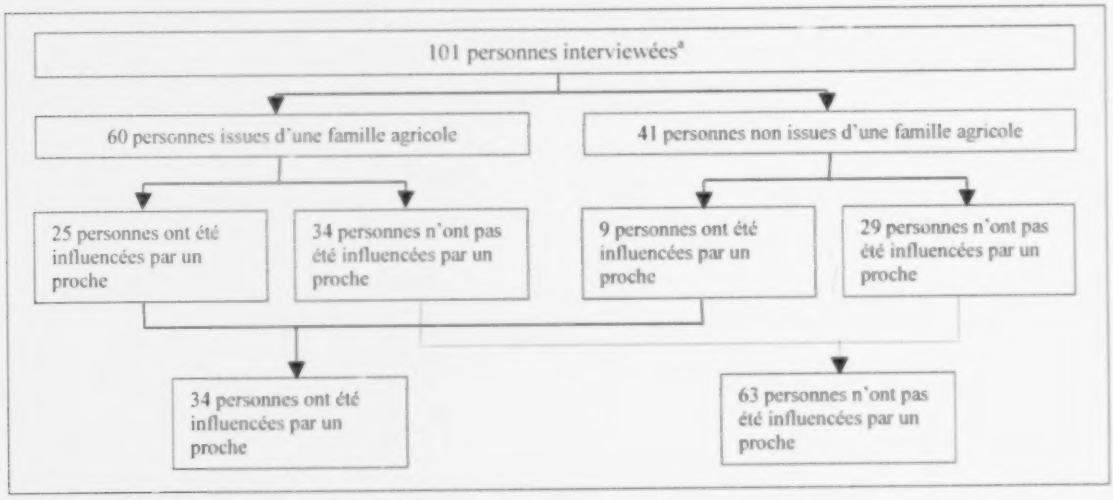
L'influence des proches sur le choix du programme d'études et de l'établissement d'enseignement

L'analyse des données relatives à l'influence des proches sur le choix du programme d'études et de l'établissement d'enseignement indique que très peu de personnes ont été influencées par leurs proches dans ces choix. En effet, seulement 17 des 101 personnes interviewées[4] ont été influencées par leurs proches au moment de choisir le programme d'études et l'établissement d'enseignement dans lesquels elles se sont inscrites (se reporter à la figure 11.7). De ces 17 personnes, 14 sont issues d'une famille agricole et 3 ne sont pas issues d'une telle famille.

3. Quatre personnes n'ont pas répondu à la question.
4. Sept personnes n'ont pas répondu à la question.

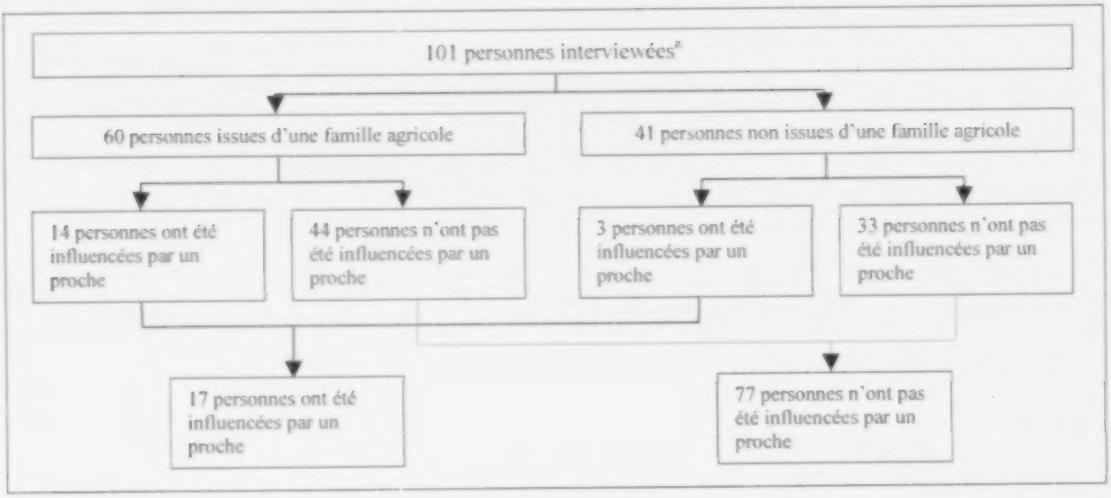
Ainsi, pour les personnes issues d'une famille agricole, ce sont les parents et les membres de la fratrie qui ont joué un rôle dans le choix du programme d'études et dans celui de l'établissement d'enseignement, alors que pour les personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole, ce sont les amies ou amis qui ont eu une telle influence. Par ailleurs, dans les deux cas, l'influence de ces personnes a pris la forme de conseils et de suggestions qui se rapportent au choix d'un programme d'études propre à soutenir adéquatement le projet professionnel des personnes ou au choix d'un établissement reconnu pour la qualité de l'enseignement qu'il dispense (se reporter à la figure 11.8).

Figure 11.7 L'influence des proches sur le projet de formation



a. Quatre personnes n'ont pas répondu à la question, dont une est issue d'une famille agricole et trois ne sont pas issues d'une telle famille.

Figure 11.8 L'influence des proches sur le choix du programme d'études et de l'établissement d'enseignement



a. Sept personnes n'ont pas répondu à la question, dont deux sont issues d'une famille agricole et cinq ne sont pas issues d'une telle famille.

11.2.2 L'influence des personnes-ressources en milieu scolaire sur le choix d'entreprendre des études en agriculture

La question de l'influence des personnes-ressources en milieu scolaire sur le choix d'entreprendre des études dans le domaine de l'agriculture est abordée selon que les personnes sont issues ou non d'une famille agricole.

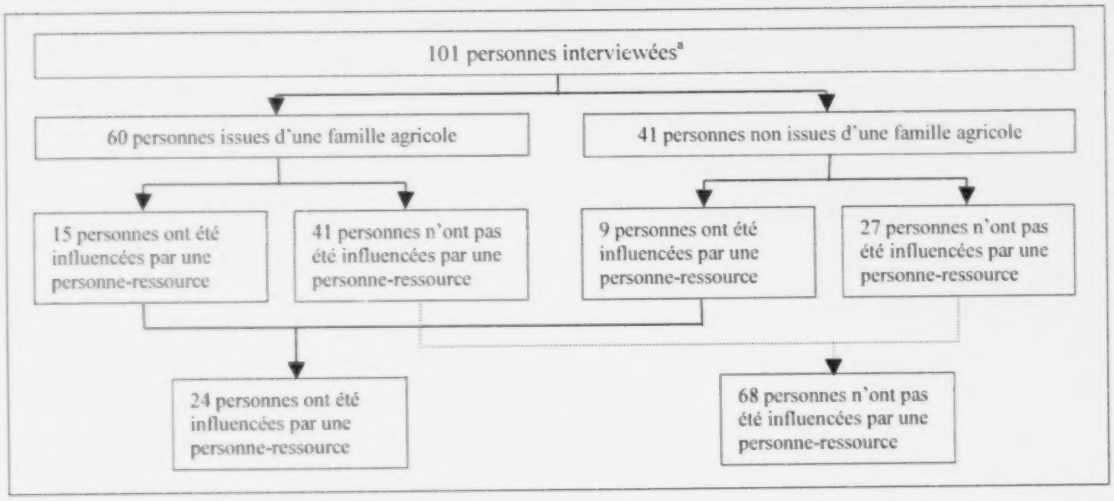
Parmi les 101 personnes interviewées[5], 24 ont mentionné que des personnes-ressources en milieu scolaire ont joué un rôle dans leur choix d'entreprendre une formation en agriculture (se reporter à la figure 11.9). En fait, 15 des 60 personnes issues d'une famille agricole et 9 des 41 personnes qui ne sont pas issues d'une telle famille ont été influencées soit par une conseillère ou un conseiller en orientation, soit par une enseignante ou un enseignant.

Bien que les personnes qui sont issues d'une famille agricole et celles qui ne sont pas issues d'une telle famille aient été influencées par les mêmes ressources professionnelles de leur milieu scolaire, le rôle que ces dernières ont joué dans le choix de mener des études dans le domaine de l'agriculture est différent. En effet, les personnes issues d'une famille agricole ont profité de l'expertise des ressources professionnelles de leur école pour confirmer la justesse de leur choix professionnel et pour recueillir de l'information sur les programmes d'études qui correspondent à ce choix, sur les conditions d'admission à ces programmes, sur les établissements d'enseignement qui les offrent, etc. Pour leur part, les personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole ont fait appel aux personnes-ressources de leur école en vue de choisir un domaine professionnel propre à les

5. Neuf personnes n'ont pas répondu à la question.

intéresser, de définir un projet professionnel et de sélectionner un programme d'études dont les objectifs concordent avec le projet professionnel choisi.

Figure 11.9 L'influence des personnes-ressources en milieu scolaire sur le choix d'entreprendre des études en agriculture



a. Neuf personnes n'ont pas répondu à la question, dont quatre sont issues d'une famille agricole et cinq ne sont pas issues d'une telle famille.

11.2.3 L'encouragement de la part des parents relativement au projet de formation

La présentation du résultat en ce qui concerne l'encouragement de la part des parents relativement au projet de formation de leurs enfants s'articule autour des deux points suivants : la valorisation par les parents du fait de poursuivre des études et l'approbation de la part des parents quant au choix de mener des études en agriculture.

La valorisation par les parents du fait de poursuivre des études

Le résultat de l'analyse des données qui ont trait à la valorisation du fait de poursuivre des études professionnelles, techniques ou universitaires est présenté selon que les personnes se sont inscrites dans un programme de formation professionnelle ou de formation technique en agriculture.

Ainsi, 65 des 101 personnes interviewées[6] ont mentionné que leurs parents valorisent et encouragent le fait de poursuivre des études (se reporter à la figure 11.10). Par ailleurs, 13 personnes ont indiqué que leurs parents ne valorisent pas le fait de faire des études comme une fin en soi, 8 personnes ont indiqué que leurs parents ne valorisent pas le fait de faire des études et 6 personnes ont indiqué que leurs parents considèrent le fait de poursuivre des études comme un choix personnel.

6. Neuf personnes n'ont pas répondu à la question.

Plus précisément, 15 des 33 personnes issues de la formation professionnelle et 50 des 68 personnes issues de la formation technique ont mentionné que leurs parents valorisent le fait de faire des études. De manière générale, le fait de poursuivre les études au-delà de la formation secondaire est donc plus valorisé par les parents des personnes qui se sont inscrites dans un programme d'études techniques que par les parents des personnes qui se sont inscrites dans un programme d'études professionnelles. À ce sujet, les premières ont précisé que l'éducation est une valeur essentielle partagée par l'ensemble des membres de leur famille, que la plupart de ceux-ci ont d'ailleurs fait des études et que le fait de faire des études est perçu comme une façon de s'accomplir sur le plan personnel. Quant aux personnes inscrites dans un programme d'études professionnelles, elles ont signalé que leurs parents valorisent le fait de poursuivre des études parce que cela constitue un moyen de se qualifier sur le marché de l'emploi.

Pour 7 personnes issues de la formation professionnelle et pour 6 personnes issues de la formation technique, les parents ne valorisent pas le fait de poursuivre des études comme une fin en soi. Autrement dit, ils perçoivent la formation comme un moyen d'acquérir les connaissances et les compétences utiles à l'accomplissement des tâches propres à la profession choisie en même temps qu'une façon d'être reconnue comme une personne compétente sur le marché de l'emploi. Ici, la poursuite des études ne doit pas seulement permettre l'acquisition d'un ensemble de savoirs, elle doit également permettre le développement d'un ensemble de savoir-faire qui conduisent à l'exercice d'une profession.

Pour 6 personnes issues de la formation professionnelle et pour 2 personnes issues de la formation technique, les parents ne valorisent pas le fait de faire des études. Ainsi, ce sont les parents des personnes qui se sont inscrites dans un programme d'études professionnelles qui accordent le moins d'importance à la poursuite des études. À cet égard, les personnes ont signalé que leurs parents valorisent les acquis expérientiels plus que les acquis scolaires, l'apprentissage en milieu de travail plus que l'apprentissage en classe et le travail plus que les études.

Enfin, 3 personnes issues de la formation professionnelle et 3 personnes issues de la formation technique ont mentionné que leurs parents n'accordent pas une valeur positive ou négative au fait de poursuivre des études. Ainsi, les parents considèrent que le fait de faire des études est un choix personnel et, en ce sens, qu'il ne doit pas être l'objet d'un jugement favorable ou défavorable. Au dire des personnes, leurs parents valorisent le fait de faire des choix éclairés et satisfaisants, que ceux-ci consistent à étudier, à travailler, à voyager, etc.

L'approbation de la part des parents quant au choix de mener des études en agriculture

Le résultat de l'analyse des données liées à l'approbation de la part des parents quant à la décision prise par leur enfant de mener des études dans le domaine de l'agriculture est présenté selon que les personnes sont issues ou non d'une famille agricole.

Ainsi, 83 des 101 personnes interviewées[7] ont fait part de l'assentiment de leurs parents relativement à leur choix d'entreprendre des études en agriculture (se reporter à la figure 11.11). En fait, 58 des 60 personnes issues d'une famille agricole et 25 des 41 personnes qui ne sont pas issues d'une telle famille ont indiqué que leurs parents ont approuvé leur choix. C'est donc dire que pour la très vaste

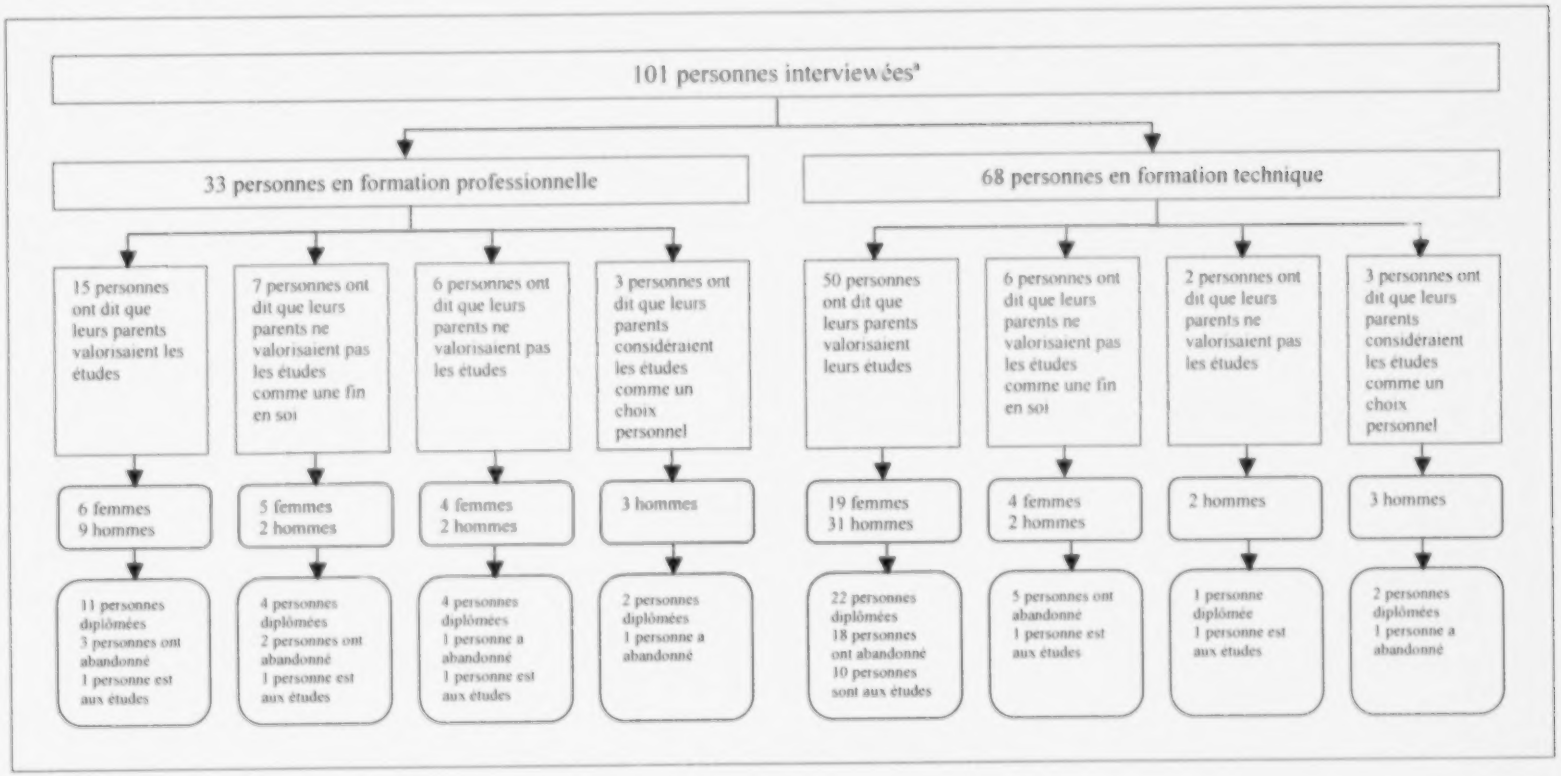
7. Huit personnes n'ont pas répondu à la question.

majorité des personnes interviewées, la décision de mener des études en agriculture a été bien accueillie par les parents, en particulier par les parents des personnes issues d'une famille agricole.

Pour les personnes issues d'une famille agricole comme pour celles qui ne sont pas issues d'une telle famille, la principale manifestation de l'approbation des parents au regard de leur choix de se donner une formation agricole réside dans la fierté que ceux-ci auraient ressentie et leur auraient communiquée au moment de leur faire part de la décision. Par ailleurs, pour les personnes issues d'une famille agricole, les autres manifestations de l'assentiment des parents se rapportent aux paroles d'encouragement, à l'intérêt pour la formation à acquérir, à l'offre d'aide et de soutien, ainsi qu'au fait de considérer cette décision comme une preuve du sérieux du projet professionnel de leur enfant. Pour les personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole, les manifestations de l'approbation des parents renvoient aux paroles d'encouragement, au soutien moral et à la confiance dans le projet professionnel et le projet de formation de leur enfant.

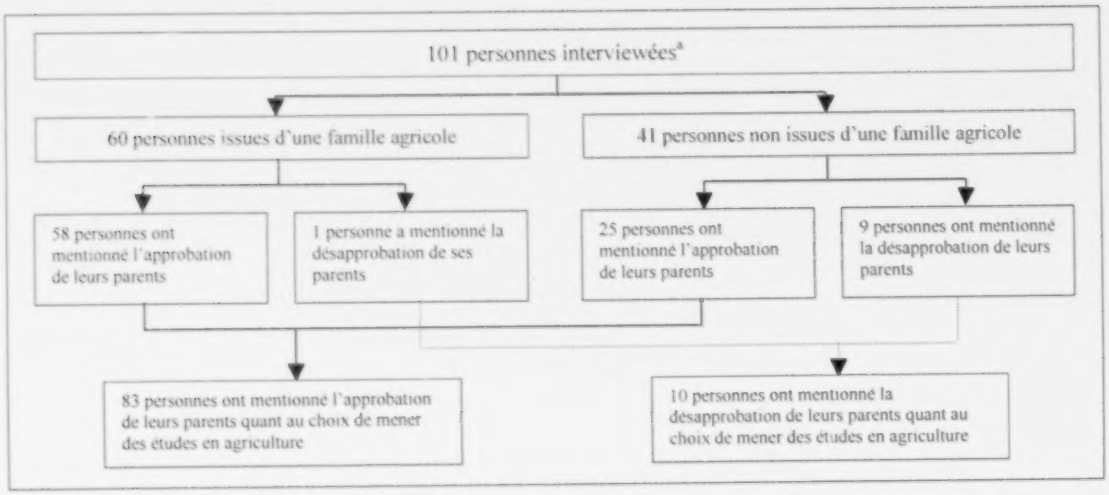
Pour leur part, les 10 personnes qui ont indiqué que leurs parents ont désapprouvé leur décision d'entreprendre des études en agriculture ont évoqué les raisons suivantes pour expliquer la réaction de leurs parents relativement à leur choix : les parents considèrent que les perspectives d'emploi dans le domaine de l'agriculture sont mauvaises, notamment en ce qui concerne les conditions de travail, ils ne comprennent pas l'intérêt de leur enfant pour les professions liées à l'agriculture, ils ont des préjugés envers l'agriculture et ils sont déçus du fait que leur enfant ne poursuivra pas des études universitaires.

Figure 11.10 La valorisation par les parents du fait de poursuivre les études



a. Neuf personnes n'ont pas répondu à la question, dont deux suivaient une formation professionnelle qu'elles ont abandonnée et sept suivaient une formation technique. Parmi celles-ci deux personnes ont obtenu le diplôme et cinq ont abandonné les études.

Figure 11.11 L'approbation de la part des parents quant au choix de mener des études en agriculture



a. Huit personnes n'ont pas répondu à la question, dont une est issue d'une famille agricole et sept ne sont pas issues d'une telle famille.

12 Le point de vue des personnes sur leur projet de formation

Le présent chapitre expose le résultat de l'enquête en ce qui concerne le point de vue des personnes sur leur projet de formation, lequel est traité selon les deux points suivants : les objectifs visés à travers le projet de formation et les facteurs qui influent sur l'atteinte des objectifs de formation.

12.1 Les objectifs visés à travers le projet de formation

Les objectifs visés à travers le projet de formation sont exposés selon les attentes à l'endroit du programme d'études choisi et de l'établissement d'enseignement.

12.1.1 Les attentes à l'endroit du programme d'études choisi

La plupart des personnes interviewées avaient des attentes à l'endroit du programme d'études choisi au moment de s'y inscrire, puisque seulement 18 des 101 personnes interviewées ont signalé ne pas avoir eu de telles attentes. Les attentes à l'endroit du programme d'études choisi sont de deux ordres. Tout d'abord, elles se rapportent à l'acquisition de nouvelles connaissances dans le domaine de l'agriculture et, ensuite, à l'acquisition de connaissances particulières rattachées à un domaine de production agricole ou à un champ d'intérêt précis (se reporter à la figure 12.1).

La volonté d'acquérir de nouvelles connaissances à travers le programme d'études prend une forme différente selon que les personnes sont issues ou non d'une famille agricole. Pour les personnes issues d'une famille agricole, l'objectif principal de formation consiste non seulement à acquérir de nouvelles connaissances, mais encore à approfondir celles déjà détenues dans le domaine agricole. Pour les personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole, il consiste plutôt à acquérir les connaissances rattachées à la production agricole.

Plus précisément, les personnes issues d'une famille agricole ont mentionné qu'elles possédaient déjà des connaissances en agriculture, ayant grandi sur une ferme. Aussi désiraient-elles approfondir les connaissances en cause et faire des apprentissages sur tout ce qu'elles connaissaient peu ou pas du tout. À titre d'exemple, des personnes qui travaillent sur la ferme de leurs parents et qui n'ont pas été associées à la gestion financière de l'entreprise ont indiqué avoir eu des attentes de formation pour tout ce qui concerne la gestion d'une entreprise agricole. D'autres ont mentionné vouloir apprendre des manières de faire différentes de celles utilisées sur la ferme familiale et être initiées aux nouveaux développements technologiques en agriculture. D'autres encore souhaitaient acquérir les connaissances théoriques qui sous-tendent les techniques et les pratiques en agriculture, ces dernières connaissances leur étant plus ou moins familières.

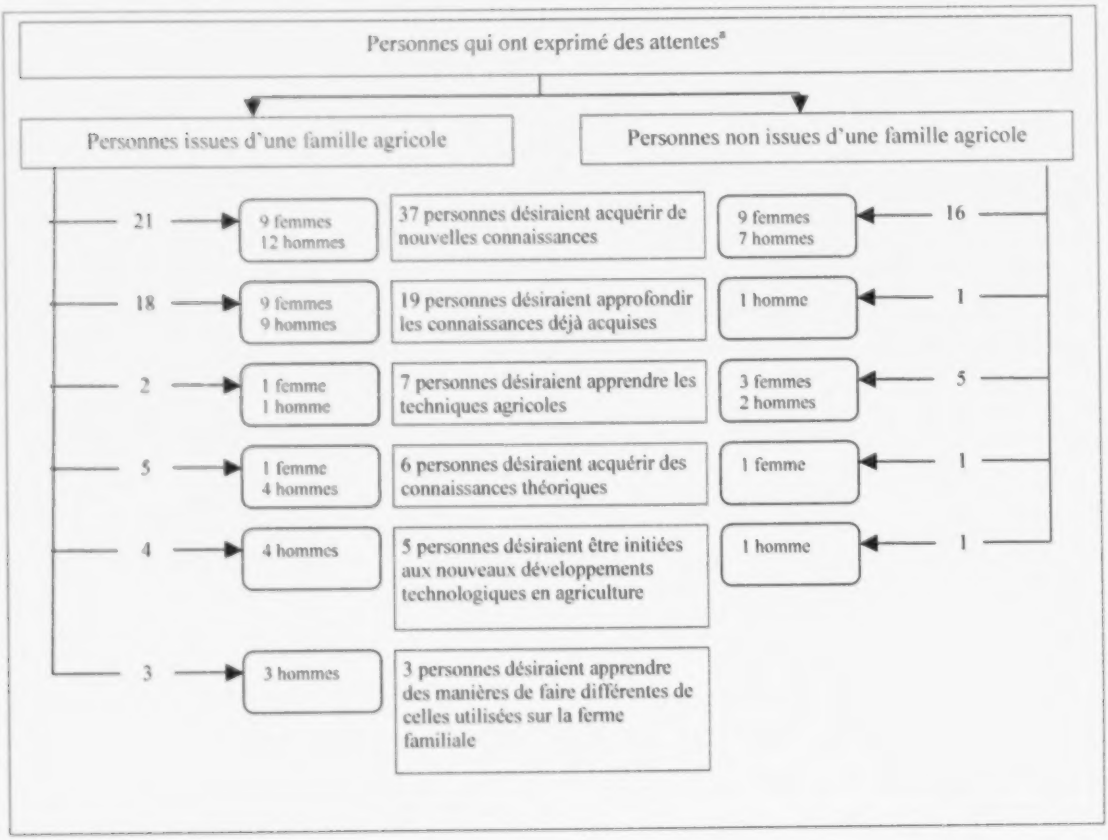
Quant aux personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole, leurs attentes à propos de la formation visaient davantage l'acquisition des connaissances et l'apprentissage des techniques propres à la production agricole. Cela s'explique évidemment par le fait que ces personnes, n'ayant pas grandi sur une ferme, n'ont pas acquis une connaissance pratique dans ce domaine de production. L'apprentissage par la pratique constitue ainsi un objectif de formation qui semble plus

important pour ces personnes que pour celles issues d'une famille agricole. Par ailleurs, il est intéressant de signaler que la différence observée entre les personnes issues d'une famille agricole et celles qui ne sont pas issues d'une telle famille quant aux objectifs de formation visés peut avoir, aux yeux des personnes interviewées, une incidence sur la dynamique qui s'instaure au sein d'une classe, de même que sur le degré de satisfaction des personnes quant à l'atteinte des objectifs poursuivis à travers la formation en agriculture. À cet égard, certaines personnes considèrent que le personnel enseignant devrait voir à adapter les stratégies pédagogiques aux caractéristiques particulières des personnes issues de chacun de ces deux groupes.

En outre, les attentes à l'endroit de la formation en agriculture peuvent avoir une portée plus générale et viser des objectifs comme acquérir les habiletés nécessaires pour exploiter de manière autonome une ferme ou acquérir des compétences qui permettront d'effectuer des apprentissages de manière continue et autonome. Elles peuvent également viser la prise de contact avec le milieu agricole de la région et, de ce fait, se rapporter à la volonté d'établir une collaboration avec des entreprises de production agricole. Elles peuvent aussi consister en la participation à des stages et en l'acquisition des connaissances utiles au démarrage d'une entreprise agricole et à la mise en marché de produits agricoles. Elles peuvent enfin être liées à l'obtention de la prime à l'établissement.

En plus des attentes décrites précédemment, lesquelles peuvent représenter des objectifs de formation poursuivis par les personnes sans égard précis au programme d'études choisi, la majorité des personnes interviewées ont également fait état d'attentes plus définies par rapport au programme d'études choisi ou à la production agricole visée par le projet professionnel. Par exemple, des personnes inscrites en *Production laitière* ont mentionné qu'elles désiraient en apprendre davantage sur la reproduction des bovins ou sur leur alimentation. D'autres inscrites en *Production horticole* ont indiqué vouloir en apprendre davantage sur la production en serre ou, encore, sur la culture en champs. De même, des personnes inscrites en *Gestion et exploitation d'entreprise agricole* ont mentionné qu'elles désiraient acquérir des connaissances sur une production particulière comme la production laitière, la production horticole ou la production porcine. Il est intéressant de préciser que ces attentes particulières ont été formulées surtout par des personnes issues d'une famille agricole, ce qui peut s'expliquer par le fait que ces dernières, possédant déjà un certain bagage de connaissances dans le domaine agricole, étaient en mesure d'établir, de manière plus précise, leurs objectifs de formation.

Figure 12.1 Les principales attentes à l'endroit du programme d'études choisi



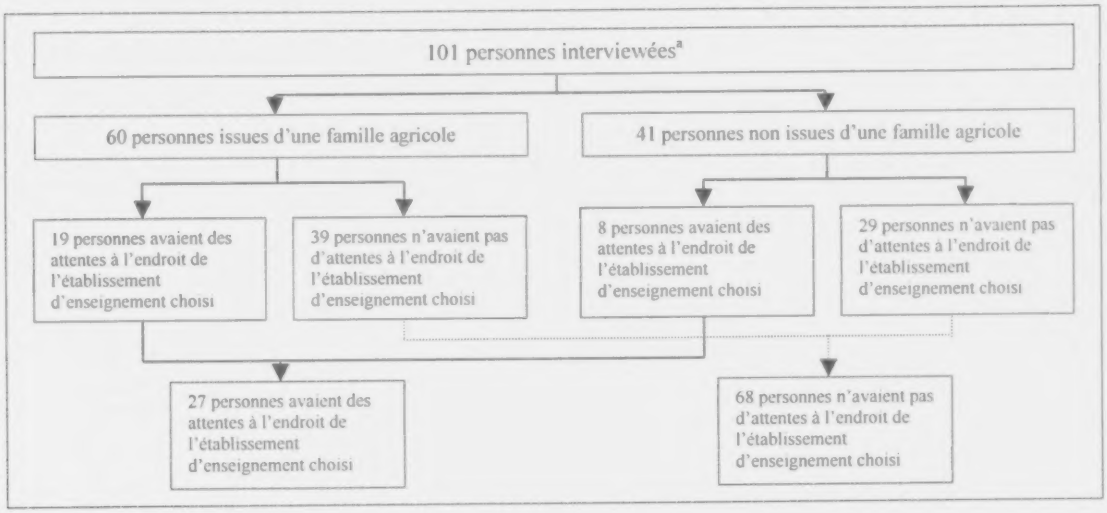
a. Chaque personne pouvait mentionner plus d'une attente.

12.1.2 Les attentes à l'endroit de l'établissement d'enseignement

Des 101 personnes interviewées, 27 ont indiqué avoir eu des attentes particulières à l'endroit de l'établissement d'enseignement choisi et 68 ont indiqué ne pas avoir eu de telles attentes[1] (se reporter à la figure 12.2). Les attentes exprimées à ce sujet visent différents objets. Elles visent la qualité de la formation dispensée dans l'établissement choisi, notamment le fait que celle-ci soit à jour; la nature et la qualité des installations agroalimentaires utilisées pour soutenir l'enseignement comme la ferme-école, la machinerie agricole et les animaux; la compétence reconnue de l'équipe pédagogique formée par le personnel enseignant et, le cas échéant, le personnel technique; et enfin des éléments plus généraux comme l'ambiance au cours des études, laquelle est souhaitée stimulante et agréable, de même que la possibilité d'établir un contact avec le milieu agricole et d'avoir accès à un service de placement.

1. Six personnes n'ont pas répondu à la question.

Figure 12.2 Les attentes à l'endroit de l'établissement d'enseignement choisi



a. Six personnes n'ont pas répondu à la question. De ce nombre, deux personnes sont issues d'une famille agricole et quatre ne sont pas issues d'une telle famille.

12.2 Les facteurs qui influent sur la réalisation du projet de formation

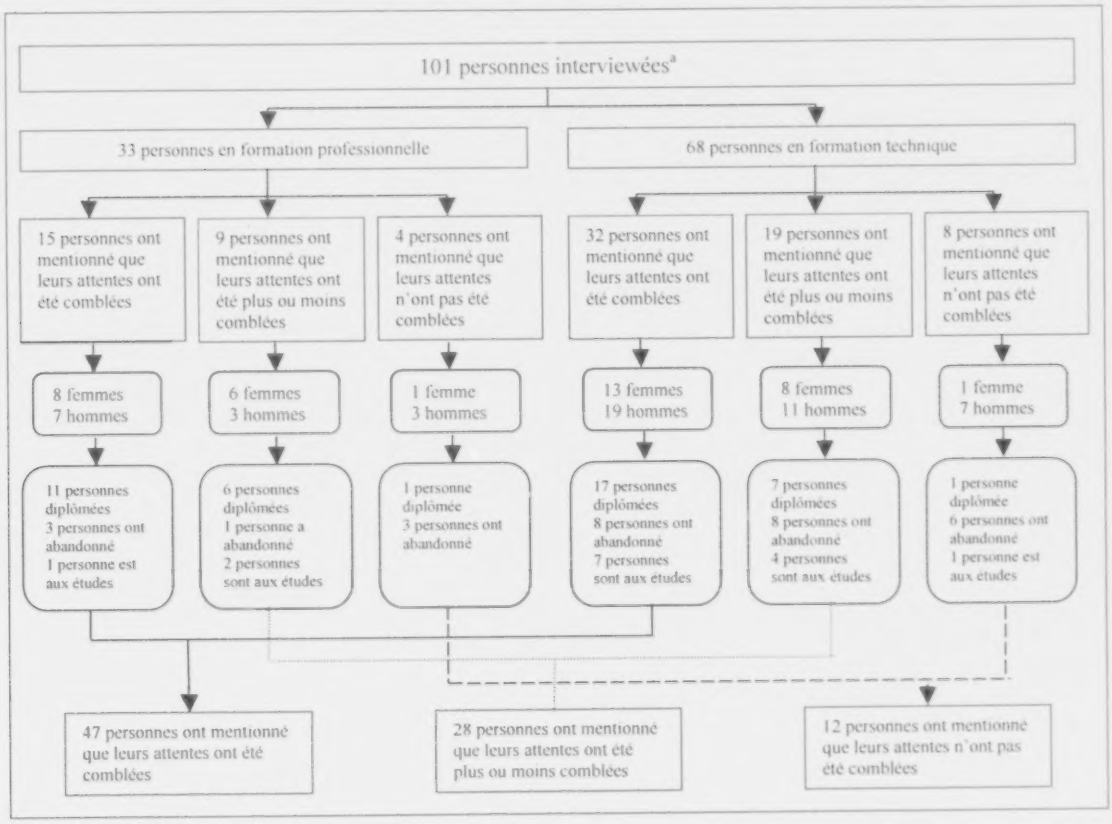
Les personnes interviewées ont été invitées à préciser dans quelle mesure leurs attentes à l'endroit de la formation ont été comblées et à indiquer également dans quelle mesure elles étaient satisfaites quant au contenu du programme d'études choisi. Ainsi, 47 personnes ont indiqué que leurs attentes à l'endroit de la formation ont été comblées, 28 personnes ont indiqué que leurs attentes ont été plus ou moins comblées et 12 personnes ont indiqué que leurs attentes n'ont pas été comblées[2] (se reporter à la figure 12.3). À ce sujet, il y a lieu de signaler que les personnes qui ont abandonné le programme d'études choisi considèrent généralement que leurs attentes ont été plus ou moins comblées ou ne l'ont pas été. Parmi les 12 personnes qui ont indiqué que leurs attentes n'avaient pas été comblées, 9 ont abandonné le programme d'études choisi.

Pour ce qui est de la satisfaction quant au contenu du programme d'études choisi, 81 personnes ont mentionné être très satisfaites (31 personnes) ou satisfaites (50 personnes) du programme d'études choisi et 18 personnes ont mentionné être peu satisfaites (12 personnes) ou très peu satisfaites (6 personnes)[3] (se reporter à la figure 12.4). Les personnes qui ont signalé un degré d'insatisfaction ont généralement abandonné le programme d'études choisi. En effet, 12 des 18 personnes qui ont exprimé un degré d'insatisfaction ont abandonné le programme d'études choisi. Mentionnons que 5 des 6 personnes qui ont mentionné être très peu satisfaites du programme d'études choisi sont issues d'une famille agricole.

2. Quatorze personnes n'ont pas répondu à la question.
3. Deux personnes n'ont pas répondu à la question.

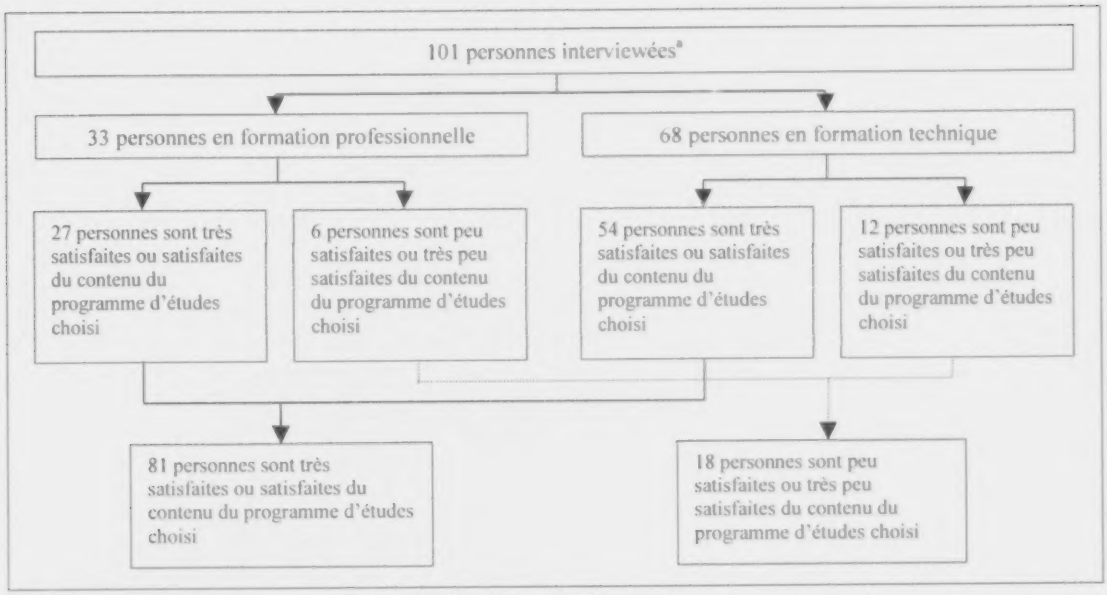
Les personnes interviewées ont été invitées à préciser également quels étaient les facteurs qui avaient eu une incidence positive ou négative sur leur degré de satisfaction quant au contenu du programme choisi et quant à l'atteinte des objectifs de formation. Ces facteurs sont décrits dans les paragraphes qui suivent.

Figure 12.3 La satisfaction des attentes à l'endroit de la formation



a. Quatorze personnes n'ont pas répondu à la question. De ce nombre, cinq personnes se sont inscrites dans un programme d'études professionnelles et neuf se sont inscrites dans un programme d'études techniques.

Figure 12.4 La satisfaction relativement au contenu du programme d'études choisi



a. Deux personnes qui se sont inscrites en formation technique n'ont pas répondu à la question.

12.2.1 Les facteurs de satisfaction

Les principaux facteurs qui ont une incidence positive sur la satisfaction des personnes à l'endroit d'un cours ou du programme d'études choisi peuvent être regroupés selon deux grandes catégories, lesquelles visent respectivement les qualités professionnelles du personnel enseignant et le contenu de la formation (se reporter à la figure 12.5).

Les qualités professionnelles du personnel enseignant

Les facteurs de satisfaction liés aux qualités professionnelles du personnel enseignant renvoient, tout d'abord, à la compétence des personnes en tant que pédagogues, ensuite à leurs habiletés sur le plan de la communication et de la vulgarisation, et enfin à leur compétence quant au contenu de la matière enseignée.

En ce qui concerne la compétence des personnes en tant que pédagogues, les éléments évoqués par les personnes interviewées peuvent être résumés comme suit. Il semble particulièrement satisfaisant d'avoir affaire à des enseignantes et enseignants considérés comme étant de bons pédagogues par les personnes interviewées, ce qui signifie que celles-ci et ceux-ci adoptent des stratégies pédagogiques telles que : utiliser des exemples pour illustrer le contenu de la matière et établir régulièrement des liens entre la matière du cours et les situations concrètes du travail agricole; adapter le cours aux caractéristiques de la clientèle; utiliser des approches variées dans l'enseignement comme exposer la

matière à l'aide de représentations visuelles, faire participer les élèves au cours, organiser des sorties éducatives et inviter des personnes-ressources en classe.

Plus précisément, les stratégies fondées sur l'utilisation des travaux pratiques et les activités manuelles semblent bien convenir aux personnes interviewées. Les stages et les activités comme les visites de fermes leur conviennent aussi et suscitent leur intérêt. Les stratégies qui font appel à la participation des élèves aux activités d'enseignement, comme les groupes de discussion et les équipes de travail, représentent d'autres éléments qui contribuent à la satisfaction des personnes.

Sur le plan des habiletés de communication et de vulgarisation du personnel enseignant, les personnes interviewées apprécient particulièrement celles qui permettent aux enseignantes et enseignants d'exposer clairement la matière et de rendre le cours intéressant, notamment à travers l'expression de la passion pour la matière, le dynamisme et le sens de l'humour. À ce sujet, certaines personnes ont mentionné que des enseignantes et enseignants avaient réussi à les intéresser à des matières pour lesquelles elles n'avaient, à priori, aucun intérêt ou, encore, pour lesquelles elles entretenaient un préjugé défavorable, comme dans le cas de matières comme la philosophie ou l'anglais.

Au sujet de la compétence des enseignantes et enseignants quant au contenu de la matière enseignée, les personnes interviewées ont mentionné que le personnel enseignant devrait idéalement posséder des connaissances à jour, c'est-à-dire connaître les développements les plus récents en agriculture, et ce, aussi bien sur le plan théorique que sur le plan pratique. Elles ont mentionné également que chaque membre du personnel enseignant devrait posséder suffisamment de connaissances et détenir assez d'expérience pratique en agriculture pour pouvoir non seulement enseigner la matière du cours, mais encore répondre à des questions dont l'objet s'écarte quelque peu du cours.

Le contenu de la formation

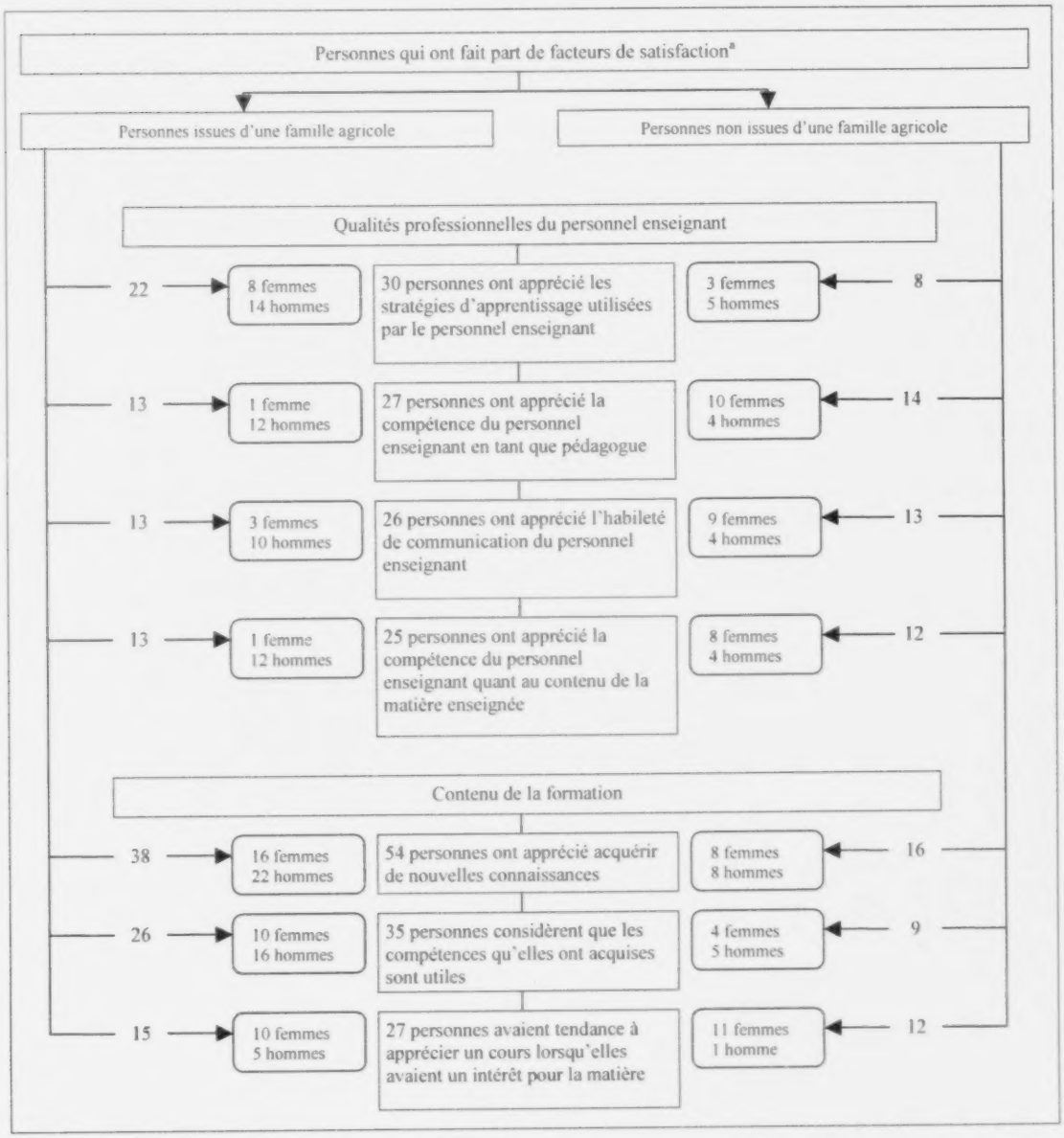
La seconde catégorie des facteurs qui ont une incidence positive sur la satisfaction des personnes à l'endroit d'un cours ou du programme d'études choisi se rapporte au contenu de la formation et, en particulier, aux connaissances apprises, à l'utilité des compétences acquises et à l'intérêt pour la matière liée à un cours.

Le fait d'acquérir de nouvelles connaissances est un facteur important de la satisfaction à l'endroit d'un cours ou d'un programme d'études. À ce sujet, rappelons que le principal objectif visé à travers la formation agricole est précisément l'acquisition de nouvelles connaissances. Ainsi, les personnes interviewées ont mentionné avoir été satisfaites d'un cours ou du programme d'études choisi parce qu'elles avaient le sentiment d'avoir acquis de nouvelles connaissances dans un domaine qu'elles connaissaient déjà partiellement ou dans un domaine qui leur était complètement inconnu ou, encore, parce qu'elles avaient le sentiment d'avoir appris davantage que ce à quoi elles s'attendaient ou d'avoir appris ce qu'elles désiraient apprendre. En somme, elles ont le sentiment d'avoir atteint les objectifs de formation qu'elles s'étaient donnés et, à ce titre, elles ont le sentiment que la formation reçue est complète. Elles ont également le sentiment qu'elles ont appris différentes manières de pratiquer l'agriculture, notamment des manières autres que celles utilisées sur la ferme familiale. En outre, elles ont le sentiment d'avoir appris la logique qui sous-tend les pratiques et les techniques utilisées en agriculture ou sur la ferme familiale et d'avoir été informées des conséquences possibles des choix faits sur le plan de ces pratiques et techniques.

Le sentiment que la formation reçue est utile constitue également un facteur essentiel lié à la satisfaction des personnes à l'endroit d'un cours ou du programme d'études choisi. En effet, les personnes interviewées ont mentionné avoir été satisfaites d'un cours ou du programme d'études choisi lorsqu'elles sentaient que les compétences acquises à travers la formation leur seraient utiles dans l'emploi convoité ou lorsqu'elles constataient que celles-ci leur étaient utiles dans l'emploi occupé. Des personnes ont mentionné se sentir compétentes dans leur travail et ont indiqué utiliser quotidiennement les connaissances acquises au cours de leur formation. D'autres ont précisé posséder les compétences nécessaires pour exercer de manière autonome les responsabilités et les tâches qui leur sont confiées.

L'intérêt pour la matière liée à un cours est un élément important dans la satisfaction exprimée par les personnes interviewées. Par exemple, elles ont mentionné avoir aimé un cours parce que le sujet de celui-ci les intéressait particulièrement. À cet égard, l'intérêt personnel d'un élève pour l'objet d'un cours constitue un stimulant, voire une source de motivation qui peuvent susciter son enthousiasme avant même qu'il ait assisté à ce cours, ce qui peut avoir une incidence également sur l'attention accordée en classe, la participation aux discussions et le déploiement de l'effort nécessaire pour réussir le cours. Par contre, le fait d'avoir des attentes élevées à l'endroit d'un cours peut parfois avoir une incidence négative sur la motivation scolaire, notamment lorsque le cours en cause ne satisfait pas aux attentes.

Figure 12.5 Les facteurs qui constituent une source de satisfaction à l'endroit d'un cours ou d'un programme d'études



a. Chaque personne pouvait nommer plus d'un facteur de satisfaction.

12.2.2 Les facteurs d'insatisfaction

Les facteurs qui constituent une source d'insatisfaction pour certaines personnes qui se sont inscrites en agriculture visent, dans une certaine mesure, des éléments similaires à ceux qui constituent une source de satisfaction pour d'autres. Ainsi, les facteurs qui ont une incidence négative sur la satisfaction des personnes à l'endroit d'un cours ou du programme d'études choisi et, à ce titre, constituent une source d'insatisfaction, peuvent être regroupés selon cinq grandes catégories, lesquelles se rapportent aux qualités professionnelles du personnel enseignant, au contenu de la formation, à l'atteinte des objectifs de formation, au rythme d'apprentissage et aux difficultés éprouvées au cours des études.

Les qualités professionnelles du personnel enseignant

Pour l'essentiel, les qualités professionnelles du personnel enseignant qui constituent une source d'insatisfaction se rapportent, comme pour ce qui est de celles qui constituent une source de satisfaction, tout d'abord à la compétence des personnes en tant que pédagogues, ensuite à leurs habiletés sur le plan de la communication et de la vulgarisation, et enfin à leur compétence quant au contenu de la matière enseignée. À cet égard, l'insatisfaction des personnes interviewées s'exprime à travers le fait qu'elles perçoivent certains membres du personnel enseignant comme de mauvais pédagogues, n'ayant ni les habiletés, les attitudes et les comportements appropriés, ni la compétence souhaitée sur le plan de la maîtrise de la matière enseignée.

Plus précisément, les éléments évoqués par les personnes interviewées peuvent porter sur les stratégies pédagogiques, lesquelles sont jugées parfois inadéquates, sur le manque d'intérêt manifesté par le personnel enseignant à propos de l'apprentissage des élèves, ainsi que sur les modes de communication utilisés par des enseignantes et enseignants envers les élèves, lesquels, comme les stratégies pédagogiques, sont jugés parfois inadéquats. À titre d'illustration de ces éléments, des personnes interviewées ont mentionné que des enseignantes et des enseignants n'expliquent pas bien la matière, ne possèdent pas d'habiletés de vulgarisation et n'établissent pas de liens entre la matière enseignée et le travail agricole concret. D'autres ont signalé avoir eu le sentiment à certains moments que l'enseignante ou l'enseignant était plus ou moins concerné par l'apprentissage des élèves, appuyant leurs propos à ce sujet en indiquant que des membres du personnel enseignant se permettent de lire leurs notes de cours ou un livre pour donner la matière. D'autres encore ont mentionné — le rythme des cours pouvant être rapide étant donné la contrainte du temps — qu'elles avaient parfois l'impression que « passer la matière », c'est-à-dire couvrir tous les points du plan de cours, était plus important que d'assurer leur apprentissage. D'autres enfin ont indiqué que des enseignantes et des enseignants manquent de dynamisme et ne savent pas rendre leur cours intéressant, utilisant un ton monotone, restant assises ou assis derrière le bureau et lisant leurs notes de cours, expriment de l'impatience envers les élèves qui éprouvent des difficultés, se montrent orgueilleuses ou orgueilleux et adoptent une attitude condescendante ou infantilisante à l'endroit des élèves.

Au sujet des perceptions des personnes interviewées quant à la compétence des enseignantes et enseignants en ce qui concerne la matière enseignée, les éléments évoqués consistent à savoir que certains membres du personnel enseignant ne maîtriseraient pas toutes les connaissances utiles dans leur domaine de spécialité, accuseraient un retard sur le plan des techniques les plus récentes

utilisées dans le domaine de la production agricole et ne seraient pas au fait des réalités du milieu agricole.

Le contenu de la formation

Lorsque les sources d'insatisfaction à l'endroit d'un cours ou du programme d'études choisi visent le contenu de la formation, les éléments en cause renvoient au contenu des programmes d'études, au traitement de la matière dans les cours et aux stages en milieu agricole.

D'entrée de jeu, il y a lieu de signaler que les personnes interviewées ont associé à une source d'insatisfaction relative à la formation l'absence ou la désuétude du matériel utile à l'enseignement. Toutefois, leurs principales critiques à l'égard du contenu des programmes d'études se rapportent essentiellement à des éléments comme les objets de formation et la part de la formation générale dans la formation technique.

En ce qui a trait à l'insatisfaction liée aux objets de formation, deux éléments de critique ont été signalés par les personnes interviewées. À ce sujet, il faut voir que l'insatisfaction à l'endroit du programme d'études choisi peut être associée au fait que la personne a été déçue, d'une part, parce que ses attentes de formation n'ont pas été comblées et, d'autre part, parce qu'elle n'a pas eu l'occasion d'étudier sur un sujet qui lui tenait à cœur ou qu'elle n'a pas fait suffisamment d'apprentissages à travers ses études. Plus précisément, le premier élément de critique signalé par les personnes à propos des objets de formation se rapporte au fait que le contenu du programme d'études accuserait, dans certains cas, un retard par rapport aux pratiques et aux techniques en vigueur dans les entreprises de production agricole. Le second se rapporte au fait que le volet de la formation en gestion ne serait pas suffisamment développé aux yeux des personnes visées. Celles-ci auraient souhaité en apprendre davantage en matière de gestion financière et de gestion des ressources humaines, de même qu'en ce qui concerne le démarrage et le développement d'une entreprise, ainsi que la mise en marché de produits.

Les critiques formulées par les personnes interviewées pour ce qui est de la part de la formation générale dans la formation technique relèvent de perceptions particulières sur le sujet. En effet, certaines personnes questionnent l'utilité de la formation générale dans les programmes de formation en agriculture. D'autres reconnaissent l'utilité d'une telle formation et, en particulier, les cours de français et d'anglais et, en même temps, en questionnent certains aspects, dont le nombre de cours qui lui sont associés dans les programmes en agriculture et la présence de cours de philosophie et de littérature. Parmi les personnes qui reconnaissent l'utilité de la formation générale, certaines considèrent que le contenu des cours de cette formation n'est pas adapté à la réalité de la clientèle inscrite en agriculture et que les cours en cause sont difficiles et inintéressants, en plus qu'ils exigent un effort important pour être réussis. Enfin, pour d'autres personnes, notamment des hommes issus d'une famille agricole, les cours de formation générale ont représenté une difficulté réelle, sinon une très grande difficulté dans leur formation.

Pour sa part, l'insatisfaction liée au traitement de la matière dans les cours renvoie, pour l'essentiel, à la place de l'enseignement théorique par rapport aux activités pratiques d'apprentissage et à l'approfondissement de la matière à l'intérieur des cours. Aux yeux de certaines personnes, notamment celles issues d'une famille agricole, l'enseignement dans les cours ne fait pas une place suffisamment importante aux activités d'apprentissage en milieu agricole. Celles-ci considèrent que l'enseignement est trop théorique et que, parfois, le « par cœur », c'est-à-dire la mémorisation de

connaissances, occupe trop de place dans l'apprentissage. Pour d'autres personnes, le programme d'études est trop chargé et la matière parcourue l'est « trop en surface et n'est pas assez approfondie » ou, encore, on passe trop de temps sur des éléments de « détail » et pas assez sur ce qui est considéré essentiel. La question du traitement de la matière dans un programme a également été critiquée par certaines personnes qui ont signalé le caractère parfois répétitif de la matière entre les cours et, même, le manque de structure et d'organisation dans la présentation de la matière.

Les stages en milieu agricole occupent généralement une place significative dans les programmes d'études en agriculture. À ce sujet, des critiques de deux types ont été formulées. Les premières tiennent à la place accordée aux stages dans la formation. Ainsi, certaines personnes considèrent que les stages occupent trop d'importance dans le programme, et ce, au détriment des cours de formation plus théorique, alors que d'autres croient qu'il pourrait y en avoir davantage. À propos de ce dernier élément, certaines personnes ont exprimé l'idée selon laquelle le partenariat avec le milieu agricole pourrait être amélioré et les activités qui mettent les élèves en contact avec ce milieu, comme les visites de fermes, pourraient occuper une place plus importante dans la formation. À ce sujet, il faut rappeler qu'au moment de s'exprimer sur leurs objectifs de formation et sur leur projet professionnel, une part des personnes issues d'une famille agricole comme de celles qui ne sont pas issues d'une telle famille ont indiqué que les études en agriculture constituaient à leurs yeux un moyen d'entrer en « contact » avec le milieu agricole en vue d'établir des liens avec les entreprises et, le cas échéant, d'obtenir un emploi ou, encore, de trouver une entreprise qui n'a pas de relève et avec laquelle elles pourraient éventuellement établir une entente d'achat.

Les secondes critiques formulées à propos des stages se rapportent à l'aide reçue par les élèves au moment de la recherche des lieux de stage et à celui du déroulement du stage. Pour certaines personnes, l'aide reçue par l'établissement d'enseignement pour trouver les lieux de stage, c'est-à-dire les entreprises qui acceptent de recevoir des stagiaires, n'est pas adéquate et représente en quelque sorte une difficulté. Pour d'autres, c'est le déroulement même du stage qui constitue une source d'insatisfaction, et ce, parce que l'encadrement au cours du stage ne serait pas adéquat, parce que les rapports avec le « maître de stage » ne seraient pas bons ou, encore, parce qu'elles n'ont pas l'impression d'avoir atteint les objectifs de formation visés à l'intérieur du stage. En effet, aux yeux de certaines personnes, les tâches confiées aux stagiaires servent parfois mieux les intérêts des entreprises que ceux des stagiaires, pour qui les stages sont des moments de formation qui doivent permettre l'atteinte des objectifs de formation rattachés au programme d'études.

L'atteinte des objectifs de formation

Le fait de ne pas avoir atteint les objectifs de formation qu'elles poursuivaient en s'inscrivant dans un programme d'études en agriculture représente pour les personnes interviewées une autre source d'insatisfaction. Pour certaines d'entre elles, cela renvoie au sentiment que ce qui a été appris dans les cours n'est pas utile pour travailler « dans le monde agricole réel ». Pour d'autres, cela renvoie au sentiment de devoir réapprendre ce qu'elles savent déjà, l'ayant appris, voire pratiqué sur la ferme familiale. Pour d'autres encore, cela renvoie au sentiment de ne pas avoir appris ce qu'elles souhaitaient apprendre. Qui plus est, certaines personnes ont exprimé l'idée selon laquelle elles n'ont pas acquis suffisamment de connaissances au cours des études et, en conséquence, elles ne se sentent pas compétentes dans leur domaine. Par ailleurs, certaines personnes issues de la formation technique ont indiqué ne pas être satisfaites de la latitude accordée dans les établissements d'enseignement quant aux possibilités de choisir des cours dans leur domaine de concentration, ce qui les a amenées à suivre des cours qu'elles n'auraient pas choisis. À cet égard, ces personnes ont

formulé le souhait qu'il y ait davantage de flexibilité quant au choix de cours afin que la formation corresponde mieux aux besoins particuliers de chaque personne.

Le rythme d'apprentissage

Pour un certain nombre de personnes interviewées, le rythme d'apprentissage imposé aux élèves constitue une source d'insatisfaction, en même temps qu'une difficulté. Aux yeux de ces personnes, le rythme d'apprentissage serait trop rapide, et ce, parce que le contenu de la formation est dense et qu'il y a beaucoup de matière à couvrir, parfois en peu de temps. De plus, la charge de travail serait inadéquate. À ce sujet, certaines d'entre elles ont précisé que la charge de travail était mal répartie d'une session à l'autre ou à l'intérieur d'une même session, ce qui donne lieu à une surcharge de travail. Par ailleurs, comme elles n'avaient pas de connaissance du milieu agricole au début de leur formation, les personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole ont indiqué avoir eu du mal à suivre le rythme d'apprentissage de la classe.

Les difficultés éprouvées au cours des études

Les difficultés éprouvées au cours des études, lesquelles représentent autant de sources d'insatisfaction pour une part des personnes interviewées, regroupent divers éléments. En effet, elles peuvent être liées au manque d'intérêt à l'endroit d'un cours, et ce, même si l'on considère que l'enseignante ou l'enseignant fait preuve de compétence et sait rendre le cours intéressant. Elles peuvent être associées aussi au manque de motivation scolaire qui, pour certaines personnes, constitue une difficulté importante et correspond à leur attitude habituelle à l'endroit de l'école, et ce, depuis les toutes premières années de fréquentation scolaire. Pour les personnes en cause, le manque de motivation se manifeste notamment lorsque vient le temps de faire les travaux scolaires et d'étudier à domicile. Pour d'autres personnes, le manque de motivation serait une conséquence directe de leur insatisfaction à l'endroit de la formation en agriculture.

Les difficultés éprouvées au cours des études peuvent être liées également au degré de complexité de certains cours ou du programme d'études choisi, parfois jugé trop élevé. À ce sujet, des personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole ont indiqué que le programme d'études choisi ou certains cours suivis semblaient destinés davantage aux personnes issues d'une famille agricole qu'à celles qui, comme elles, n'étaient pas issues d'un tel milieu. Ces dernières avaient l'impression que le personnel enseignant tenait souvent pour acquis que tous les élèves étaient familiers avec le vocabulaire de l'agriculture comme avec les notions générales associées au domaine agricole.

Les difficultés éprouvées au cours des études peuvent en outre être liées à l'environnement scolaire, lequel n'aurait pas été stimulant ou propre à soutenir l'apprentissage. À cet égard, certaines personnes ont mentionné avoir été insatisfaites du climat qui régnait dans la classe soit parce qu'il était perturbé par des élèves turbulents, soit parce que la dynamique qui y avait cours entre le personnel enseignant et les élèves était désagréable. Pour d'autres, l'environnement scolaire n'était pas approprié à l'apprentissage en raison d'un manque d'encadrement et de soutien dans le milieu.

Enfin, les difficultés éprouvées au cours des études peuvent être associées à la gestion du temps, de manière générale, et à l'horaire des cours, qui laisserait trop souvent de périodes de temps libre au cours d'une journée et entre les journées de cours. Plus précisément, pour les personnes issues d'une famille agricole, les difficultés peuvent tenir au fait que la période des classes ne tient pas compte

des travaux saisonniers effectués sur une ferme. Pour d'autres, les difficultés visent la conciliation des exigences scolaires et des responsabilités parentales, et ce, non seulement sur le plan de l'horaire des cours, mais encore sur le plan pécuniaire comme sur celui d'autres dimensions propres à la vie d'un parent et à celle d'un élève.

13 Le parcours scolaire

Le présent chapitre expose les éléments relatifs au parcours scolaire des personnes, lequel renvoie respectivement aux difficultés éprouvées au cours des études, aux facteurs de motivation au cours des études, aux personnes qui ont joué un rôle significatif au cours des études et à l'aide reçue dans le milieu scolaire.

13.1 Les difficultés éprouvées au cours des études

Après avoir exposé au chapitre précédent les objectifs de formation poursuivis par les personnes à travers leur projet de formation et décrit les facteurs qui ont constitué une source de satisfaction ou d'insatisfaction à ce sujet, il est utile de préciser davantage les facteurs qui ont représenté une source de difficultés particulières pour les personnes interviewées. À ce sujet, il faut voir que la majorité d'entre elles ont mentionné avoir éprouvé des difficultés au cours des études en agriculture. En effet, seulement 23 des 101 personnes interviewées ont indiqué ne avoir éprouvé de telles difficultés.

Voyons, à ce propos, comment les personnes qui ont éprouvé des difficultés ont fait face au problème et auprès de qui elles se sont tournées pour chercher de l'aide. En ce qui concerne les personnes auprès de qui elles ont cherché de l'aide, il y a lieu de signaler que 31 personnes ont fait part de leurs difficultés à leurs parents, 21 personnes n'ont pas adopté une telle attitude étant relativement âgées et ayant quitté le domicile familiale depuis longtemps, et 20 personnes qui auraient pu consulter leurs parents ne l'ont pas fait, voulant se débrouiller seules et considérant que cela ne concernait pas leurs parents[1].

Les difficultés éprouvées au cours des études sont de différents ordres. Elles se rapportent bien sûr à certains éléments, lesquels ont été traités au chapitre précédent à titre de sources d'insatisfaction[2]. À ce sujet, il y a lieu de rappeler quelques-uns de ces éléments qui, plus que d'autres, ont été signalés comme une source significative d'insatisfaction, voire de difficulté. À cet égard, rappelons les perceptions face aux stratégies pédagogiques jugées inadéquates ou les relations jugées plus difficiles avec certains membres du personnel enseignant soit parce que ceux-ci ne sont pas perçus comme étant compétents dans leur domaine de spécialité, soit parce qu'ils adoptent des attitudes ou des comportements jugés inappropriés et non respectueux des élèves. Rappelons également l'insatisfaction face au contenu des cours qui conduit parfois à l'impression de perdre son temps, de réapprendre ce qui est déjà connu ou de ne pas atteindre de manière satisfaisante les objectifs de formation visés au moment d'entreprendre le projet de formation. Rappelons encore l'insatisfaction liée au contenu même des programmes d'études, notamment la part de la formation générale dans les programmes de formation technique. Rappelons enfin les différentes difficultés scolaires, lesquelles visent notamment le rythme d'apprentissage, le degré de complexité des cours et la gestion du temps.

1. Sept personnes n'ont pas répondu à la question.
2. À ce sujet, il y a lieu de signaler que, pour certaines personnes, les sources d'insatisfaction sont aussi des sources de difficultés plus ou moins importantes qui peuvent devenir, le cas échéant, une raison d'abandon du projet de formation.

Les difficultés éprouvées se rapportent aussi à l'occupation d'un emploi qui peut aussi avoir une incidence négative sur le parcours scolaire des personnes, notamment de celles qui sont issues d'une famille agricole et de celles qui assument des responsabilités parentales. En particulier, celles qui occupent un emploi sur la ferme familiale ont signalé le nombre d'heures de travail parfois très élevé à consacrer aux travaux sur la ferme en plus des heures à consacrer à la participation aux cours et à l'exécution des travaux scolaires, de même que le conflit possible entre les exigences particulières des travaux sur la ferme à certains moments de l'année et l'horaire des cours. Par ailleurs, pour certaines personnes issues ou non d'une famille agricole, l'éloignement de l'établissement d'enseignement ou du lieu de stage a pu constituer une difficulté parfois importante. Pour d'autres qui doivent assumer des responsabilités parentales, les exigences liées au statut de parents et celles liées au statut d'élève sont parfois difficilement conciliables.

Les difficultés éprouvées par les personnes au cours des études peuvent également être d'ordre pécuniaire. Pour les personnes plus âgées, notamment celles qui assument des responsabilités parentales et qui occupaient un emploi avant d'entreprendre des études en agriculture, les difficultés sur le plan financier peuvent être attribuées au fait que ces dernières sont amenées à réduire le nombre d'heures de travail pour les consacrer aux études, ce qui se traduit évidemment par des revenus moins élevés. Certaines de ces personnes ont signalé le fait que d'éprouver des difficultés sur le plan financier pouvait avoir une incidence négative sur leur motivation scolaire. Pour d'autres, les difficultés sur le plan financier peuvent être attribuées au fait que les parents n'accordent pas d'aide à leurs enfants, ce qui suppose que ces derniers doivent travailler et, le cas échéant, vivre à l'aide du système de prêts et bourses.

Les difficultés éprouvées au cours des études peuvent aussi être liées à la santé physique ou psychologique des personnes. Par ailleurs, elles peuvent viser l'adaptation au statut d'élève et aux responsabilités qui lui sont associées. À ce sujet, les adultes qui effectuent un retour aux études après une absence plus ou moins prolongée doivent s'adapter à leur nouvelle situation, notamment au changement qu'elle suppose sur le plan financier, aux exigences du travail intellectuel et à celles des apprentissages à faire, au milieu scolaire qui est généralement composé de personnes plus jeunes, lesquelles ne posent pas nécessairement le même regard sur leur projet de formation et n'y consentent pas tout le sérieux utile. Ainsi, pour les adultes, le retour aux études est toujours lié à un choix de vie et à une réorientation sur le plan professionnel. À cet égard, toute situation qui peut générer le sentiment de perdre son temps ou qui peut provoquer une remise en question du projet d'études et, de ce fait, du projet professionnel représente une source d'insatisfaction, voire de stress.

13.2 Les facteurs de motivation au cours des études

Les facteurs essentiels de la motivation à mener à bien les études sont étroitement liés aux objectifs de formation. Il en est ainsi de l'intérêt pour le contenu de la formation ou de la matière, de même que de l'intérêt pour les stages et pour les travaux pratiques. Les facteurs de motivation peuvent être liés également à tout ce qui touche au milieu scolaire et au contexte d'apprentissage. À ce sujet, les personnes interviewées ont fait part d'éléments comme la compétence du personnel enseignant et sa « passion » pour la matière enseignée, l'ambiance agréable de l'établissement d'enseignement et l'interaction positive avec les autres élèves. Les facteurs de motivation peuvent être liés en outre à l'acquisition de nouvelles connaissances et au résultat même des apprentissages, comme l'ont mentionné des personnes pour lesquelles les sources de motivation se trouvaient dans les bons

résultats scolaires obtenus et dans la possibilité et le plaisir de partager les connaissances nouvellement acquises avec d'autres personnes.

Une autre source importante de motivation au cours des études consiste au but à plus long terme poursuivi à travers le projet de formation. Ainsi, des personnes ont mentionné avoir été motivées par l'objectif d'obtenir le diplôme, l'idée de détenir un emploi intéressant après avoir terminé la formation, le désir de devenir propriétaire d'une entreprise agricole, le désir d'acquérir des connaissances qui leur permettent d'être compétentes et efficaces dans leur travail, la prime à l'établissement octroyée après l'obtention du diplôme ou, encore, l'idée d'améliorer la capacité de production ou les techniques de production utilisées sur la ferme familiale.

Enfin, pour d'autres personnes les sources de motivation peuvent être rattachées à des éléments comme la volonté de terminer le projet d'études qui a été entrepris, le désir de prouver qu'une femme est capable de devenir agricultrice ou l'obligation faite par les parents d'obtenir un diplôme pour reprendre la ferme familiale.

Pour terminer cette description sur ce qui a motivé les personnes au cours des études, il est intéressant de faire état du fait que, parmi les personnes qui ont obtenu le diplôme (48 personnes) et celles qui étaient toujours aux études au moment de participer à l'entrevue (15 personnes), 14 ont mentionné avoir pensé à un moment ou l'autre à abandonner le programme d'études choisi, et ce, parce qu'elles éprouvaient des difficultés importantes ou parce qu'elles étaient en partie insatisfaites de la formation. Elles ont pensé abandonner les études, mais elles ont finalement persévéré. Et si elles ont persévéré, c'est, selon leurs propos, parce qu'elles se sont accrochées au but poursuivi à travers leur projet de formation. Aussi, pour expliquer leur choix, ont-elles fait état de l'une ou l'autre des sources de motivation décrites précédemment.

13.3 Les personnes qui jouent un rôle significatif au cours des études

Au cours des études, les personnes qui jouent un rôle significatif regroupent celles qui par leur écoute et leur attitude encouragent les jeunes comme les moins jeunes qui s'engagent dans un projet de formation. Parmi ces personnes, il faut mentionner en premier lieu les membres de la famille immédiate, principalement les parents, mais aussi, le cas échéant, les frères et sœurs ou des parents plus éloignés. L'encouragement donné aux personnes engagées dans un projet de formation en agriculture par les membres de la famille immédiate est particulièrement fort chez celles qui sont issues d'une famille agricole. Pour les personnes qui vivent avec une conjointe ou un conjoint, ces dernières personnes sont celles qui jouent un rôle significatif par l'encouragement prodigué au cours du projet de formation. Pour certaines personnes en situation de formation, ce sont leurs enfants qui constituent une source significative d'encouragement. En dehors du cercle familial, les groupes de personnes qui ont été mentionnés à titre de personnes qui ont joué un rôle significatif par l'encouragement accordé au cours du projet de formation sont les membres du personnel enseignant, les autres élèves de la classe et les amies ou amis. Il est intéressant de signaler que des personnes, principalement celles issues d'une famille agricole, ont mentionné qu'elles s'encourageaient elles-mêmes dans la concrétisation de leur projet de formation.

L'encouragement accordé au cours du projet de formation prend généralement la forme de paroles qui motivent et qui incitent à poursuivre le projet de formation comme « il ne faut pas lâcher ! »,

« après les études, tu pourras réaliser ton projet, ton rêve » ou « c'est un coup à donner ». Pour leur part, les signes d'encouragement peuvent être associés à l'intérêt que les membres de la famille portent au projet de formation et aux progrès réalisés ou, même, à la fierté manifestée ouvertement par les parents au sujet du projet de leur enfant. Une personne a mentionné que le fait qu'elle puisse mettre en pratique sur la ferme familiale les connaissances acquises en milieu scolaire constituait pour elle un signe d'encouragement évident. Entre élèves, l'encouragement prend la forme d'une solidarité constante face à la tâche scolaire et d'une entraide continue.

Au-delà de l'encouragement accordé à leurs enfants dans leur projet de formation en agriculture, des parents ont accordé une aide bien concrète aux personnes interviewées, laquelle aide a pu prendre diverses formes. Ainsi, 69 des 101 personnes interviewées ont mentionné avoir reçu une telle aide de la part de leurs parents au cours des études. Des 17 personnes qui ont mentionné ne pas avoir reçu de l'aide de leurs parents[3], la plupart ont précisé qu'elles n'avaient pas besoin d'aide ou que leurs parents n'étaient pas en mesure d'apporter l'aide souhaitée (aide financière, par exemple). Seulement une personne, qui a abandonné le programme d'études choisi, a mentionné que ses parents ne semblaient pas intéressés à lui accorder de l'aide au cours de ses études.

La moitié des personnes interviewées ont mentionné avoir reçu de l'aide financière de la part de leurs parents, ce qui de loin représente la forme d'aide la plus courante. Cette aide se manifeste à travers le fait d'accorder des sommes d'argent de manière régulière ou de façon ponctuelle, d'accorder un salaire pour le travail effectué sur la ferme familiale, de payer ou de fournir une automobile, ou de payer les frais associés à l'utilisation d'un véhicule, de payer ou de fournir de la nourriture lorsque l'enfant habite à l'extérieur de la maison familiale, de payer le loyer et de payer les frais de scolarité. Au sujet de l'aide financière, certaines personnes, principalement des personnes issues d'une famille agricole, ont mentionné comme une forme d'aide le fait d'avoir été hébergées et nourries au domicile familial.

L'aide reçue de la part des parents prend également d'autres formes. Ainsi, des personnes principalement issues d'une famille agricole ont indiqué avoir reçu de l'aide de la part de leurs parents en ce qui concerne la matière du programme d'études et la réalisation des travaux scolaires. Enfin, certaines personnes issues d'une famille agricole ont indiqué que leurs parents leur avaient permis de réduire le nombre d'heures de travail consacré aux travaux de la ferme familiale afin de pouvoir en accorder davantage à leurs études.

13.4 L'aide reçue dans le milieu scolaire

Les établissements d'enseignement offrent habituellement des mesures de soutien et d'encadrement aux personnes qui éprouvent des difficultés. Parmi les 101 personnes interviewées, 57 connaissaient l'existence de telles mesures dans l'établissement fréquenté, 30 n'ont pas été en mesure de préciser si de telles mesures étaient disponibles et 6 ont affirmé que de telles mesures n'étaient pas disponibles[4].

Pour l'essentiel, les mesures de soutien et d'encadrement décrites par les personnes interviewées renvoient à la disponibilité du personnel enseignant en dehors des cours; aux ateliers de dépannage

3. La question n'était pas pertinente pour huit personnes tandis que sept personnes n'y ont pas répondu.
4. Huit personnes n'ont pas répondu à la question.

en français, en anglais et en philosophie; à la possibilité de consultations individuelles avec les personnes-ressources comme les aides pédagogiques pour discuter du cheminement scolaire, du projet professionnel et, le cas échéant, des difficultés éprouvées; à la disponibilité de cours dits de récupération dans différentes matières; de même qu'à d'autres formes d'aide comme un service de révision linguistique, l'accès aux notes de cours sur le site Internet de l'établissement ou la possibilité de reprendre un examen échoué.

Les personnes interviewées ont généralement exprimé de la satisfaction pour l'encadrement et l'aide reçus dans l'établissement fréquenté. Ainsi, 61 personnes se sont dites très satisfaites et 23 personnes se sont dites satisfaites de l'encadrement et de l'aide reçus, 7 personnes se sont dites peu satisfaites et 2 personnes se sont dites très peu satisfaites de l'encadrement et de l'aide reçus[5]. Signalons que parmi les 9 personnes qui se sont dites peu satisfaites ou très peu satisfaites, 6 ont abandonné le programme d'études choisi. Par contre, la plupart des personnes interviewées qui ont abandonné les études se disent satisfaites ou très satisfaites de l'encadrement et de l'aide reçus dans l'établissement fréquenté.

Les personnes satisfaites ou très satisfaites des mesures de soutien et d'encadrement de l'établissement d'enseignement fréquenté ont mentionné avoir particulièrement apprécié la grande disponibilité de même que la compétence du personnel enseignant et le contact personnel, voire la complicité qu'elles ont pu établir avec certains membres du personnel enseignant. Elles ont également mentionné le soutien moral reçu du personnel enseignant, de même que celui reçu du personnel non enseignant. Enfin, elles ont fait état d'éléments qui ont été appréciés à titre d'aide reçue comme la possibilité de participer à des cours dits de récupération et à des ateliers de dépannage, l'entraide entre élèves et la qualité de l'environnement d'apprentissage, notamment la dynamique propre aux classes de petite taille.

Pour leur part, les personnes qui se sont dites peu satisfaites ou très peu satisfaites des mesures de soutien et d'encadrement disponibles dans l'établissement d'enseignement fréquenté ont attribué leur insatisfaction au manque de compétence et de professionnalisme du personnel enseignant et du personnel non enseignant, de même qu'au manque de disponibilité de ces personnes en dehors des cours. Elles ont également attribué leur insatisfaction au fait que le personnel enseignant n'a pas su leur accorder le soutien moral attendu.

5. Huit personnes n'ont pas répondu à la question.

14 La vie au cours des études

Le présent chapitre fait état du résultat de l'enquête en ce qui concerne la vie au cours des études. Il s'articule autour des trois points suivants : l'occupation d'un emploi au cours des études, la participation à des activités parascolaires et le partage du temps au cours des études.

14.1 L'occupation d'un emploi au cours des études

Le résultat de l'analyse des données qui ont trait à l'occupation d'un emploi au cours des études fait référence à la situation des personnes qui ont occupé un emploi au cours des études et à l'incidence de l'occupation d'un emploi sur les études.

14.1.1 La situation des personnes qui ont occupé un emploi au cours des études

La description de la situation des personnes qui ont occupé un emploi au cours des études s'articule autour des types d'emplois occupés au cours des études, du nombre d'heures consacrées au travail et des raisons qui ont motivé les personnes à occuper un emploi. Elle est présentée selon que les personnes sont issues ou non d'une famille agricole.

Les types d'emplois occupés au cours des études

Parmi les 101 personnes interviewées[1], 71 occupaient un emploi au cours des études (se reporter à la figure 14.1). En fait, 51 des 60 personnes issues d'une famille agricole et 20 des 41 personnes qui ne sont pas issues d'une telle famille ont indiqué avoir occupé un emploi au cours des études[2]. C'est donc dire que la majorité des personnes interviewées travaillaient en même temps qu'elles étaient aux études, en particulier celles qui sont issues d'une famille agricole.

Les types d'emplois occupés par les personnes diffèrent selon leur milieu d'origine. En effet, les personnes issues d'une famille agricole travaillent principalement dans le domaine de l'agriculture, alors que les personnes qui ne sont pas issues d'une telle famille travaillent dans divers domaines, notamment celui des services. Ainsi, parmi les premières, la plupart occupent le poste d'ouvrière ou ouvrier agricole au sein de l'entreprise agricole familiale ou au sein d'une autre entreprise de production agricole, alors que les secondes occupent différents postes, tels que ceux de pompiste, de serveuse ou serveur, de caissière ou caissier, d'ouvrière ou ouvrier spécialisé en aménagement paysager et d'ouvrière ou ouvrier agricole. De plus, il y a lieu de signaler que les personnes sont généralement rémunérées pour leur travail, bien que plusieurs d'entre celles qui sont issues d'une famille agricole aient précisé que le travail accompli sur la ferme familiale n'était pas rémunéré.

1. Quatre personnes n'ont pas répondu à la question.
2. Plusieurs personnes ont précisé qu'elles occupaient simultanément plus d'un emploi au cours des études. Par exemple, certaines personnes travaillaient sur la ferme familiale en même temps qu'elles occupaient un emploi dans une entreprise agricole ou d'un autre domaine d'activité économique.

Le nombre d'heures consacrées au travail

La moitié des personnes qui occupaient un emploi[3] au cours des études ont consacré plus de 20 heures chaque semaine à ce travail. Plus précisément, elles ont indiqué travailler en moyenne 10 heures ou moins (9 personnes), de 11 à 20 heures (23 personnes), de 21 à 30 heures (14 personnes) et 30 heures ou plus (21 personnes) (se reporter à la figure 14.2). À ce sujet, il est intéressant de signaler que, parmi les personnes qui ont consacré 30 heures ou plus par semaine à leur emploi, seulement 8 ont abandonné les études techniques et 1 a abandonné les études professionnelles.

Les raisons qui ont motivé les personnes à occuper un emploi au cours des études

Les raisons invoquées par les personnes pour expliquer leur choix de travailler en même temps que de poursuivre des études en agriculture sont multiples et sont quelque peu différentes selon que celles-ci sont issues ou non d'une famille agricole.

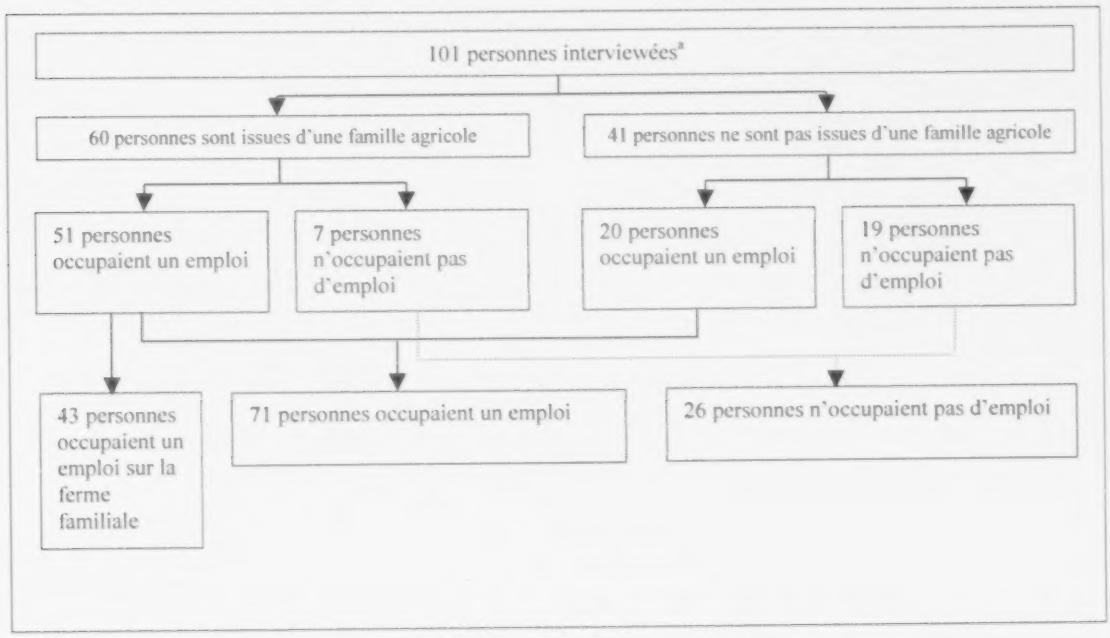
Ainsi, les personnes issues d'une famille agricole ont d'abord indiqué qu'elles occupaient un emploi parce qu'elles étaient dans l'obligation d'aider leurs parents à accomplir les tâches quotidiennes sur la ferme familiale. Elles ont également mentionné qu'elles occupaient un emploi dans le domaine agricole afin de pouvoir mettre en pratique les connaissances théoriques acquises au cours des études ou qu'elles occupaient un emploi dans un autre domaine que celui de l'agriculture en vue de diversifier leur expérience de travail. Elles ont enfin mentionné qu'elles voulaient obtenir un salaire qui leur permette de subvenir à leurs besoins, notamment pour assumer les frais liés aux études.

Pour les personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole, les raisons qui les ont motivées à occuper un emploi au cours des études sont d'abord d'ordre économique et sont liées à la nécessité d'avoir un revenu. À ce sujet, il est utile de rappeler que l'âge moyen des personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole est de 25,2 ans, ce qui est presque 3 ans de plus que l'âge moyen des personnes qui sont issues d'une famille agricole, lequel est de 22,4 ans. Ainsi, les raisons évoquées pour occuper un emploi se rapportent à la nécessité d'avoir un revenu qui leur permette d'assumer leurs responsabilités familiales, de subvenir à leurs besoins ou de défrayer les dépenses associées aux études. Elles se rapportent également au désir de développer les compétences utiles à la pratique de l'agriculture et d'entrer en contact avec le milieu agricole.

Par ailleurs, les personnes qui n'occupaient pas d'emploi au cours des études ont évoqué les raisons suivantes pour expliquer leur choix : elles désiraient consacrer tout leur temps à leur projet de formation, elles bénéficiaient du régime de prêts et bourses du ministère de l'Éducation qu'elles considéraient comme suffisant pour subvenir à leurs besoins et elles voulaient avoir du temps pour participer à diverses activités de loisirs ou à la vie de famille.

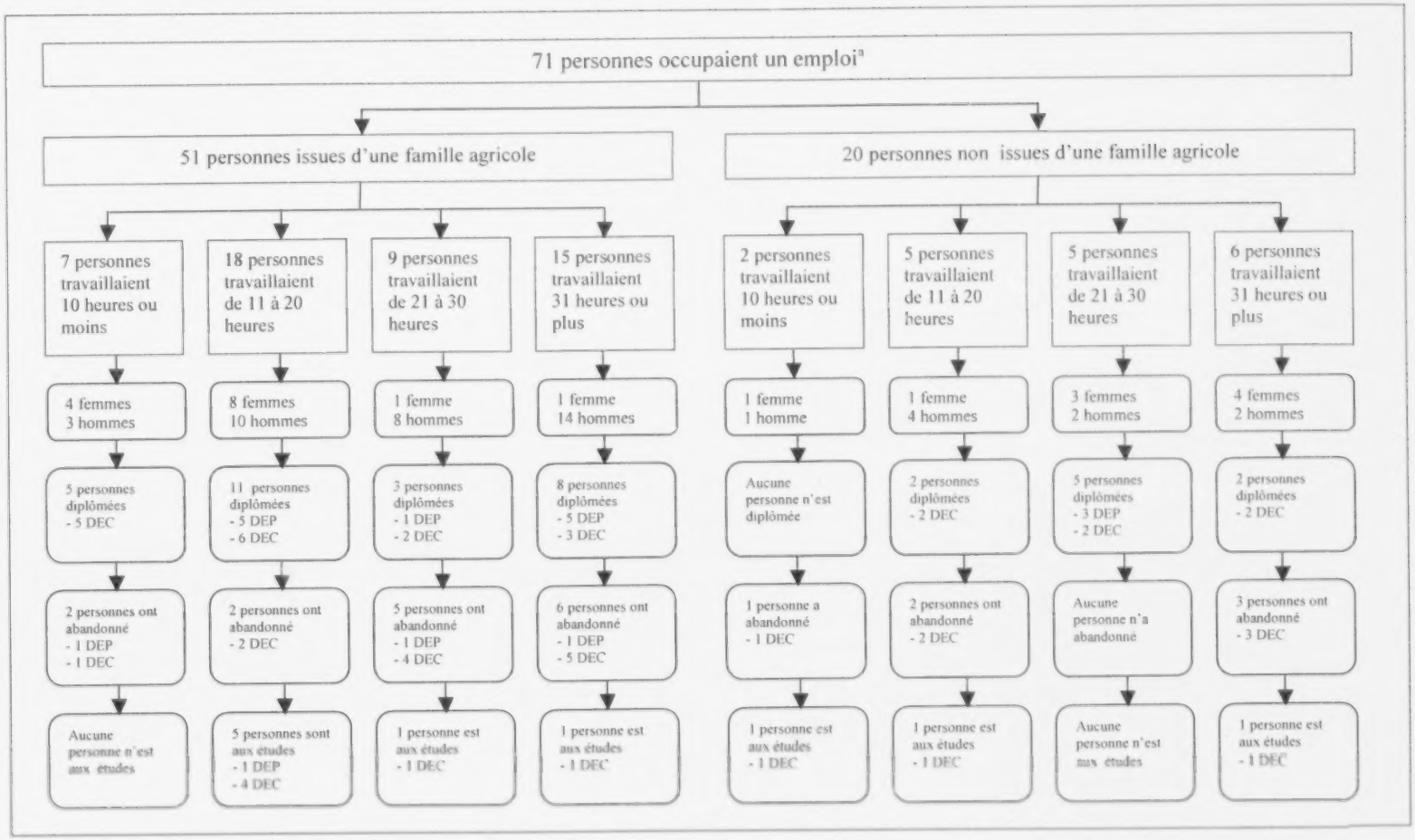
3. Quatre personnes n'ont pas mentionné le nombre d'heures consacrées au travail par semaine.

Figure 14.1 L'occupation d'un emploi au cours des études



a. Quatre personnes n'ont pas répondu à la question. De ce nombre, deux personnes sont issues d'une famille agricole et deux autres ne sont pas issues d'une telle famille.

Figure 14.2 La situation des personnes qui ont occupé un emploi au cours des études



a. Quatre personnes n'ont pas indiqué le nombre d'heures consacrées au travail par semaine. De ce nombre, deux personnes sont issues d'une famille agricole et deux ne sont pas issues d'une telle famille.

14.1.2 L'incidence de l'occupation d'un emploi sur les études

Les personnes qui occupaient un emploi au cours des études ont fait état des incidences positives et négatives de leur travail sur leur parcours scolaire. À cet égard, il est intéressant de signaler que 17 personnes issues d'une famille agricole et 2 personnes non issues d'une telle famille ont précisé que l'occupation d'un emploi au cours des études n'avait pas eu d'incidence sur leur parcours scolaire. Pour l'essentiel, elles attribuent cette situation au fait qu'elles pouvaient réduire le nombre d'heures de travail consacrées aux travaux de la ferme, qu'elles étaient motivées par leurs études ou, encore, qu'elles avaient une bonne gestion de leur temps.

Pour ce qui est des personnes qui ont signalé que l'occupation d'un emploi a eu une incidence sur leur parcours scolaire, le résultat de l'analyse des données est présenté selon qu'elles sont issues ou non d'une famille agricole. Ainsi, les personnes issues d'une famille agricole qui ont fait état d'incidences positives de l'occupation d'un emploi sur leurs études ont mentionné que leur emploi leur avait permis de mettre en pratique les connaissances théoriques acquises en classe, d'expérimenter et de comparer différentes techniques et méthodes de travail liées à la production agricole, de demeurer en contact avec les activités quotidiennes d'une entreprise de production agricole et d'apprendre à gérer efficacement leur temps. À l'instar de celles issues d'une famille agricole, les personnes qui ne sont pas issues d'une telle famille ont indiqué que l'occupation d'un emploi leur avait permis de développer des compétences utiles à la pratique de l'agriculture et de faire des liens entre les connaissances théoriques acquises en classe et les techniques concrètes de gestion et d'exploitation d'une entreprise de production agricole.

En ce qui a trait aux incidences négatives du travail sur les études, les personnes issues d'une famille agricole comme celles qui ne sont pas issues d'une telle famille ont signalé le manque de temps à consacrer aux études, la fatigue et le manque de concentration pendant les heures de classe, les absences et les retards fréquents aux cours et, ce faisant, l'obtention de mauvais résultats scolaires.

14.2 La participation à des activités parascolaires

La question de la participation à des activités parascolaires au cours des études fait référence à l'engagement des personnes dans des activités liées à la vie étudiante dans l'établissement d'enseignement fréquenté. Parmi les 101 personnes interviewées[1], 45 ont indiqué avoir participé à différents types d'activités parascolaires au cours des études et 44 ont indiqué ne pas avoir participé à de telles activités (se reporter à la figure 14.3).

De manière générale, ce sont les personnes qui se sont inscrites dans un programme d'études techniques qui ont participé aux activités liées à la vie étudiante du collège, du cégep ou de l'institut fréquenté. En effet, 40 des 68 personnes issues de la formation technique ont participé à des activités parascolaires, alors que seulement 5 des 33 personnes issues de la formation professionnelle ont fait de même. À ce sujet, il est utile de préciser que l'organisation de telles activités semble être plus courante dans les établissements d'enseignement collégial que dans les établissements de formation professionnelle.

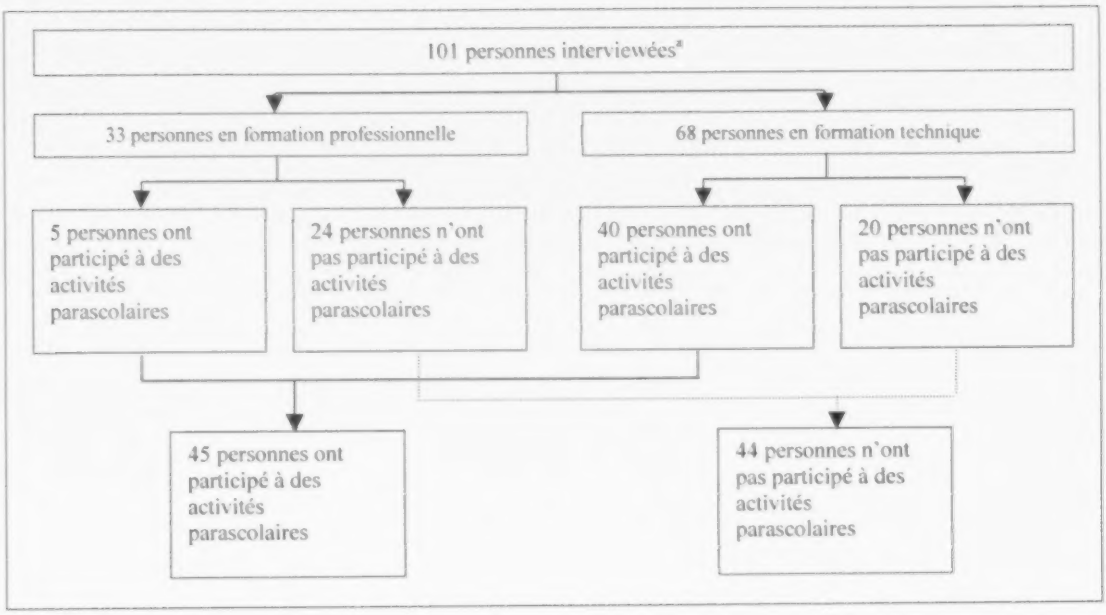
1. Douze personnes n'ont pas répondu à la question.

Les activités parascolaires auxquelles les personnes ont participé sont très diversifiées et se rapportent d'abord à la pratique de sports variés, notamment le hockey, le baseball et le soccer. Elles se rapportent ensuite à la participation à des activités liées au monde agricole organisées par l'établissement d'enseignement, telles que les expositions agricoles ainsi que les colloques et journées d'information portant sur l'agriculture, les concours intercollégiaux en agriculture, de même que la visite des entreprises de production agricole de la région et l'engagement dans différents regroupements (groupe écologiste, par exemple). Les activités parascolaires se rapportent également à l'engagement dans différents comités directement liés à la vie étudiante de l'établissement d'enseignement, tels que l'association étudiante, le journal étudiant, le comité des activités socioculturelles et le comité de l'album des finissantes et finissants. Elles se rapportent enfin à la participation à des activités diverses, dont les soirées festives, les ligues d'improvisation et les tournois de billard.

Quant aux raisons qui amènent les personnes à participer à des activités parascolaires, elles renvoient principalement au caractère social de ces activités, lesquelles permettent, entre autres, d'entrer en relation avec d'autres personnes, d'échanger sur divers sujets et de développer des habiletés dans les relations interpersonnelles. En particulier, au dire des personnes, la participation à de telles activités a permis de renforcer leur sentiment d'appartenance à l'établissement d'enseignement. Elle leur a également permis de rencontrer des camarades de classe dans un contexte différent de celui des cours et, de ce fait, d'apprendre à mieux les connaître, de tisser des liens d'amitié avec des élèves inscrits dans d'autres programmes d'études, de développer leurs habiletés de communication, d'apprendre à prendre la parole dans un groupe et à défendre leurs idées. Enfin, elle leur a permis d'entrer en contact avec le milieu agricole et d'acquérir des connaissances pratiques à propos de l'agriculture.

Par ailleurs, les personnes qui n'ont pas participé aux activités parascolaires liées à la vie étudiante de l'établissement d'enseignement fréquenté ont mentionné les raisons suivantes pour expliquer leur choix : elles n'étaient pas intéressées par les activités offertes dans l'établissement; elles ne savaient pas que de telles activités étaient organisées dans l'établissement; elles n'avaient pas le temps d'y participer ou elles préféraient consacrer le temps disponible aux activités scolaires proprement dites.

Figure 14.3 La participation à des activités parascolaires



a. Douze personnes n'ont pas répondu à la question. De ce nombre, quatre personnes se sont inscrites à un programme de formation professionnelle et huit se sont inscrites à un programme de formation technique.

14.3 Le partage du temps au cours des études

La question du partage du temps au cours des études renvoie à l'idée d'une répartition adéquate entre le temps accordé aux études, celui accordé aux loisirs et, le cas échéant, celui accordé aux activités parascolaires et au travail. La question est abordée selon que les personnes se sont inscrites dans un programme d'études professionnelles ou dans un programme d'études techniques.

Ainsi, 61 des 101 personnes interviewées[2] considèrent que le partage du temps entre leurs différentes activités était adéquat au cours des études, alors que 34 personnes considèrent qu'il était inadéquat (se reporter à la figure 14.4). En fait, 23 des 33 personnes issues de la formation professionnelle et 38 des 68 personnes issues de la formation technique sont d'avis que le partage du temps au cours des études était adéquat, alors que 8 personnes issues de la formation professionnelle et 26 personnes issues de la formation technique sont plutôt d'avis que le partage du temps était inadéquat.

À la question quant à savoir à quoi les personnes attribuaient le fait que le partage du temps était jugé adéquat, celles issues de la formation professionnelle ont mentionné qu'elles géraient bien le temps à accorder à chacune de leurs activités, qu'elles n'occupaient pas d'emploi ou qu'elles consacraient à chaque semaine un nombre d'heures limité à leur emploi. Pour leur part, les

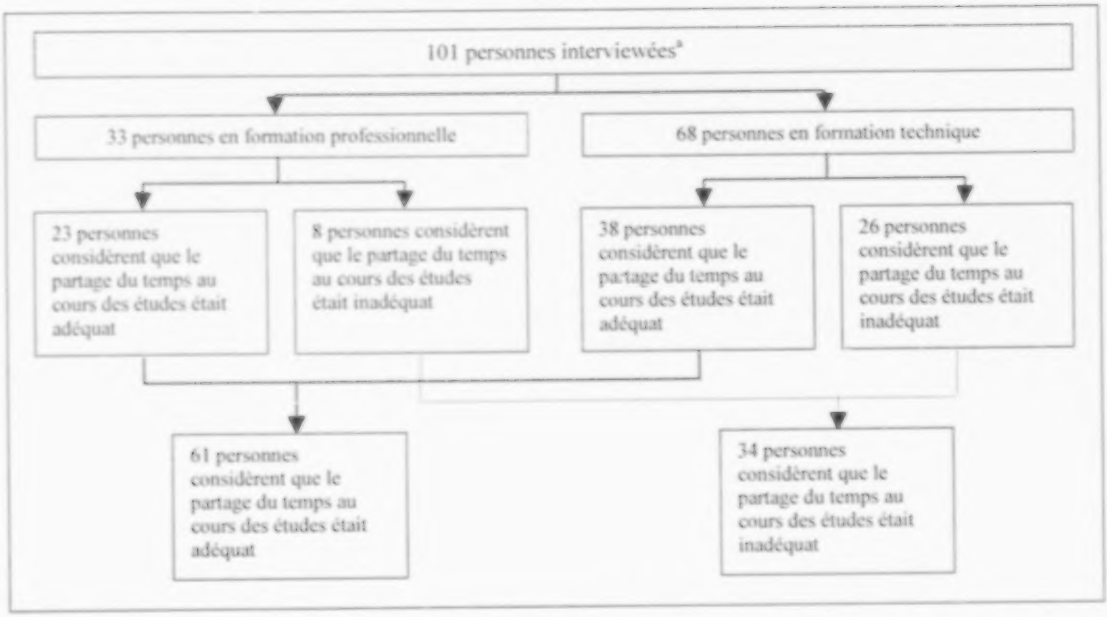
2. Six personnes n'ont pas répondu à la question.

personnes issues de la formation technique ont indiqué que le partage du temps était adéquat pour les raisons suivantes : elles ont allégé leur horaire trimestriel en réduisant le nombre de cours suivis, elles se sont entendues avec leur employeur pour pouvoir consacrer moins de temps à leur travail aux moments où elles devaient fournir un effort supplémentaire dans les études, elles géraient de manière adéquate le temps à accorder à chacune de leurs activités, elles n'occupaient pas d'emploi ou, encore, elles consacraient à chaque semaine un nombre d'heures limité à leur emploi.

Par ailleurs, les personnes, en particulier celles qui sont issues de la formation technique, qui considèrent que la répartition du temps alloué à leurs différentes activités était inadéquate au cours des études ont expliqué la situation par le fait qu'elles devaient investir de nombreuses heures par semaine dans leur travail rémunéré parce qu'elles avaient besoin d'un revenu assez important ou parce qu'elles étaient obligées d'aider leurs parents sur la ferme. Elles ont également indiqué qu'elles géraient mal leur temps, notamment en consacrant trop de temps soit à leur emploi, soit à leurs études ou à leurs loisirs et, ce faisant, qu'elles négligeaient l'une ou l'autre de ces activités, ce qui donnait lieu à un déséquilibre dans la répartition du temps consacré à chacune. À cet égard, elles ont signalé qu'elles n'avaient pas beaucoup de temps libre pour les loisirs ou pas assez de temps pour étudier, qu'elles avaient de mauvais résultats scolaires et qu'elles étaient fatiguées et stressées.

En somme, les personnes qui sont d'avis que le partage du temps était adéquat au cours des études attribuent ce fait à des stratégies qu'elles ont utilisées ou à des conditions qu'elles ont mises en place en vue de répartir de façon appropriée le temps accordé aux études, aux loisirs, aux activités parascolaires et au travail. À l'inverse, les personnes qui considèrent que le partage du temps était inadéquat au cours des études attribuent ce fait à l'absence de stratégies utilisées et à des conditions qui échappent à leur contrôle, c'est-à-dire sur lesquelles elles n'ont pas de pouvoir.

Figure 14.4 Le partage du temps au cours des études



a. Six personnes n'ont pas répondu à la question. De ce nombre, deux personnes se sont inscrites à un programme de formation professionnelle et quatre à un programme de formation technique.

15 L'abandon des études et la vie professionnelle depuis l'abandon des études

Le présent chapitre traite de l'abandon des études et de la vie professionnelle depuis l'abandon des études. Il s'articule autour des deux éléments suivants : la décision d'abandonner les études en agriculture et la situation des personnes après l'abandon des études.

15.1 La décision d'abandonner les études en agriculture

La décision d'abandonner les études est traitée d'abord selon la principale raison d'abandon évoquée par les personnes et, ensuite, selon les raisons dites secondaires d'abandon évoquées par celles-ci. Elle est également traitée selon la réaction des personnes concernées et celle de leur entourage relativement à la décision d'abandonner les études.

15.1.1 La principale raison d'abandon évoquée par les personnes

Rappelons que parmi les 101 personnes interviewées, 38 (12 f, 26 h)[1] ont abandonné les études en agriculture (se reporter à la figure 15.1). Prises dans leur ensemble, les principales raisons d'abandon[2] évoquées par les personnes sont multiples et renvoient à une diversité de situations. En fait, les raisons évoquées par les personnes qui ont abandonné peuvent être regroupées selon deux catégories de facteurs : les facteurs endogènes et les facteurs exogènes. Les facteurs endogènes ont trait aux raisons d'abandon qui relèvent d'une cause interne à la personne, alors que les facteurs exogènes se rapportent aux raisons qui relèvent d'une cause externe à la personne ou, encore, d'une cause sur laquelle la personne n'a pas le contrôle. Les raisons d'abandon liées aux facteurs endogènes sont : l'insatisfaction liée au programme d'études (8 personnes), les difficultés d'ordre scolaire (6 personnes) et le manque d'intérêt envers l'agriculture (6 personnes). Pour leur part, les raisons d'abandon qui se rapportent aux facteurs exogènes sont : les problèmes personnels ou de santé (6 personnes), la perte d'accès à la ferme familiale (3 personnes), le découragement qui découle des difficultés liées au démarrage d'une entreprise agricole (3 personnes), les problèmes d'ordre pécuniaire (2 personnes) et l'acceptation d'un emploi au cours des études (2 personnes) (se reporter à la figure 15.2).

1. Les renseignements relatifs à la principale raison d'abandon ne sont disponibles que pour 36 des 38 personnes qui ont abandonné les études en agriculture.
2. Au moment de l'enquête, chaque personne interviewée a été invitée à formuler la raison principale pour laquelle elle a abandonné les études en agriculture et, le cas échéant, les raisons dites secondaires de l'abandon.

Figure 15.1 Les caractéristiques des personnes qui ont abandonné les études

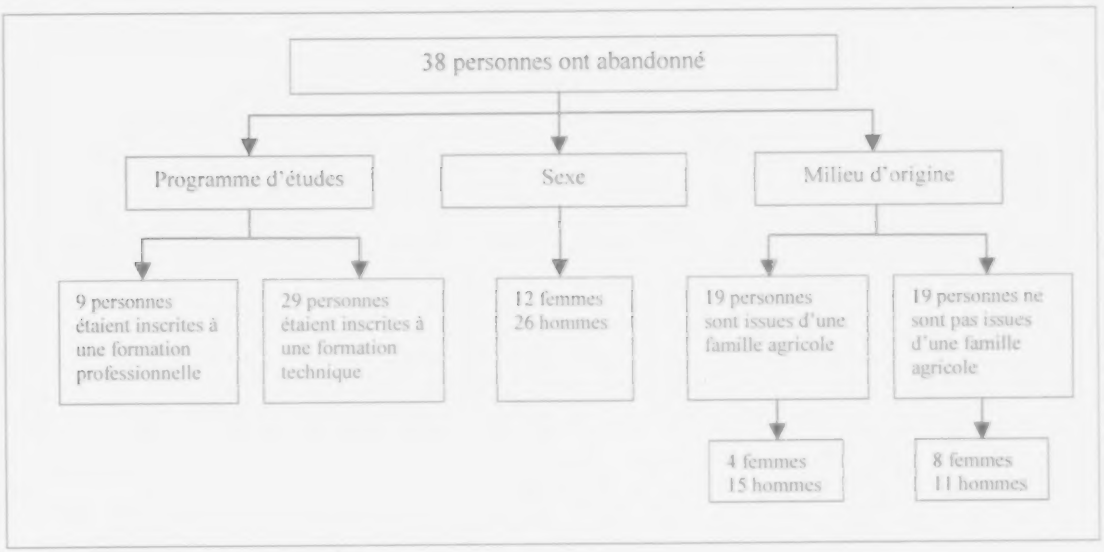
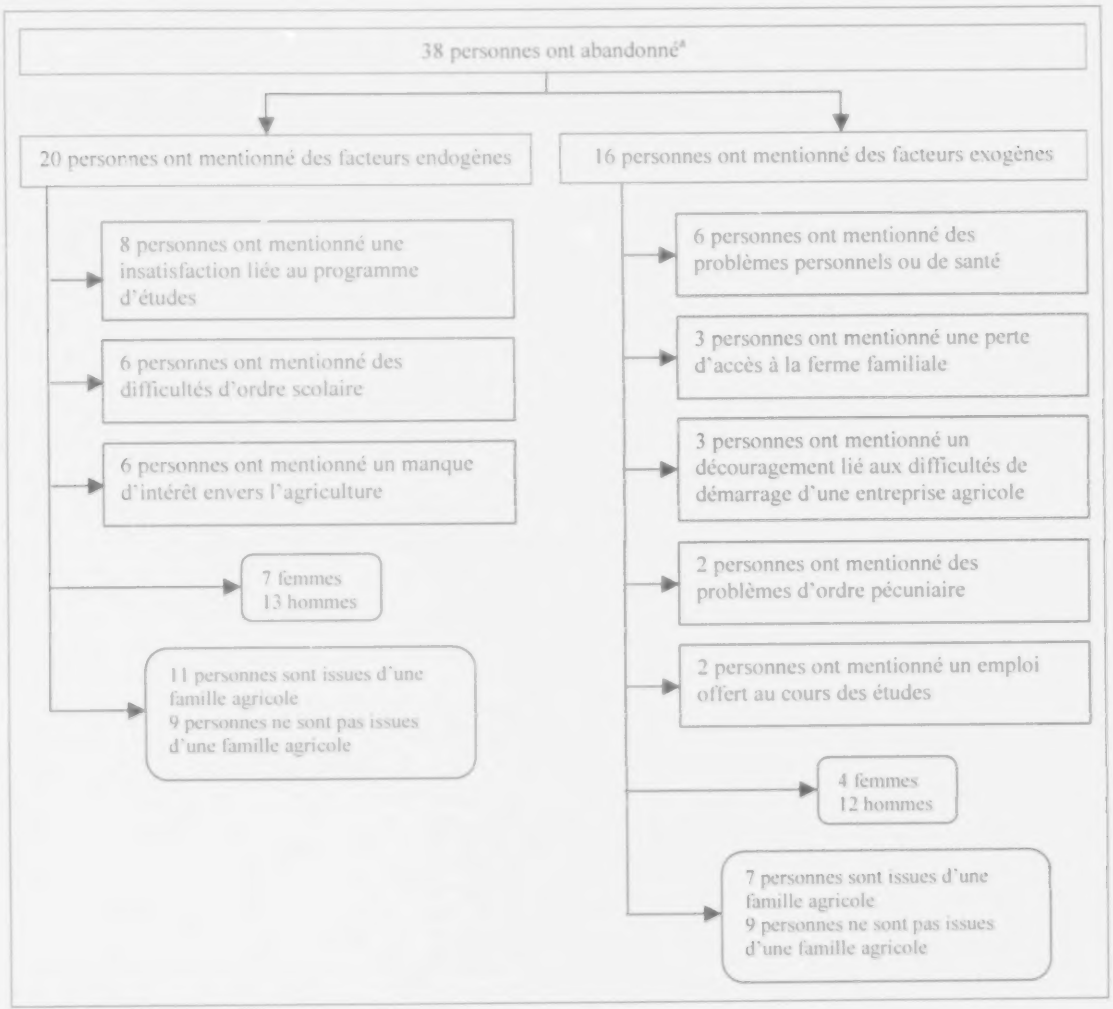


Figure 15.2 Les principales raisons d'abandon évoquées par les personnes



a. Deux personnes n'ont pas répondu à la question.

L'insatisfaction liée au programme d'études (facteur endogène)

L'insatisfaction liée au programme d'études renvoie à deux éléments. Le premier a trait à l'insatisfaction des personnes à l'endroit du contenu du programme d'études et le second à l'insatisfaction des personnes envers le personnel enseignant. Ce sont principalement des hommes issus d'une famille agricole qui ont mentionné avoir éprouvé de l'insatisfaction à l'endroit du programme d'études. Ainsi, certains hommes issus d'une famille agricole considèrent que l'apprentissage en milieu scolaire ne leur a pas permis de développer de nouvelles habiletés et d'acquérir de nouvelles connaissances. En ce sens, l'apprentissage en milieu scolaire lié au domaine agricole a été perçu comme une perte de temps. Aussi ont-ils exprimé l'avis que l'apprentissage sur

le tas ou par compagnonnage effectué au moment de réaliser les travaux sur la ferme familiale constitue, somme toute, une base suffisante pour accomplir les tâches inhérentes à la profession choisie. D'autres personnes ont remis en question la formation générale dans la formation en agriculture. À titre d'exemple, un homme inscrit en formation technique a mentionné que les cours de la formation générale, notamment les cours de français et de philosophie, n'étaient pas utiles à l'exercice des professions liées à l'agriculture. De ce fait, il n'était pas intéressé par le contenu de ces cours et n'était pas intéressé non plus à fournir l'effort nécessaire pour les réussir, ce qui l'a conduit à abandonner le programme d'études, et ce, même s'il réussissait bien dans ses études, y compris les cours de la formation générale. Enfin, d'autres personnes, en particulier celles qui ne sont pas issues d'une famille agricole, ont signalé que le programme d'études ne comportait pas ou trop peu de cours en lien avec leur projet professionnel. À titre d'exemple, une personne qui s'était inscrite au programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole* a mentionné qu'il n'y avait pas suffisamment de cours liés à la production horticole, laquelle production correspondait à son projet d'entreprise.

Pour ce qui est de l'insatisfaction envers le personnel enseignant, les stratégies pédagogiques tout comme les habiletés de communication sont mises en cause et jugées parfois inadéquates. De plus, des membres du personnel enseignant ont été décrits comme de mauvais pédagogues, notamment parce qu'ils ne présentaient pas les objectifs des cours, qu'ils ne transmettaient pas les connaissances de façon structurée, qu'ils étaient de mauvais vulgarisateurs ou ne faisaient pas preuve de dynamisme dans la présentation de la matière à l'étude.

Les difficultés d'ordre scolaire (facteur endogène)

Des personnes ont abandonné les études en formation technique[3] parce qu'elles ont éprouvé des difficultés d'ordre scolaire. À cet égard, des différences sont à signaler entre les hommes et les femmes. Les hommes ont mentionné avoir éprouvé de graves problèmes d'apprentissage dans les cours de la formation générale, alors que les femmes ont signalé que le rythme d'apprentissage dans les cours de la formation générale et de la formation particulière était parfois trop rapide. Au regard des difficultés éprouvées par les hommes, mentionnons, à titre d'exemple, le cas d'un d'entre eux qui a repris six fois le même cours de français, et ce, même si, selon ses propos, il a travaillé relativement fort dans ce cours. Un autre, au moment d'effectuer son premier cours de philosophie, a obtenu le résultat de 16,0 p. 100 à son premier examen et de 22,0 p. 100 à son second examen, et ce, tout en ayant, selon ses dires, travaillé fort. Par ailleurs, les personnes attribuent les difficultés éprouvées sur le plan scolaire au fait qu'elles apprennent plus facilement par l'intermédiaire d'un enseignement pratique que par celui d'un enseignement théorique. Il n'est donc pas étonnant de constater que les cours de philosophie et de français soient parfois qualifiés de trop abstraits, voire d'incompréhensibles. Plus précisément, les difficultés éprouvées dans les cours de philosophie sont attribuées au fait que les connaissances transmises atteignent, semble-t-il, un niveau trop élevé d'abstraction. Aux yeux des personnes qui ont éprouvé des difficultés sur le plan scolaire, le caractère trop abstrait des connaissances aurait eu pour conséquence qu'elles ne pouvaient pas faire les apprentissages utiles à l'intérieur des cours de philosophie par exemple ou, encore, qu'elles n'étaient absolument pas intéressées à fournir l'effort nécessaire pour réussir les cours de la formation générale.

3. La raison d'abandon liée aux difficultés d'ordre scolaire a été signalée uniquement par des personnes qui se sont inscrites en formation technique.

Le manque d'intérêt envers l'agriculture (facteur endogène)

La raison d'abandon relative au manque d'intérêt à l'endroit de l'agriculture a été mentionnée à la fois par des personnes issues d'une famille agricole et par des personnes qui ne sont pas issues d'une telle famille. C'est au moment d'effectuer les études en agriculture qu'elles ont découvert que l'agriculture ne correspondait pas vraiment à leurs aspirations professionnelles et qu'elles ont choisi de se réorienter. À ce sujet, il faut voir que certaines personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole ont indiqué qu'au moment de faire le choix de s'inscrire en formation agricole, elles connaissaient peu la réalité du monde agricole. Les études constituaient donc pour elles une initiation à ce domaine et elles ont été amenées à réaliser que l'image qu'elles se faisaient de l'agriculture ne correspondait pas la réalité. À titre d'exemple, une personne qui n'est pas issue d'une famille agricole a mentionné avoir abandonné les études parce qu'elle ne désirait pas travailler dans un environnement où il y a la possibilité d'être mis en contact avec du fumier. Une autre a signalé que le nombre habituel d'heures de travail par semaine à consacrer dans ce domaine est beaucoup trop élevé.

De plus, des personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole, inscrites en formation technique, ont mentionné que c'est au moment d'effectuer le stage qu'elles se sont rendu compte qu'elles ne désiraient pas travailler en agriculture. Aux yeux de ces personnes, le stage comme la visite de fermes constituent un moyen efficace pour bien cerner ce en quoi consiste le métier d'agricultrice ou agriculteur. Aussi ont-elles insisté sur le fait qu'au cours de la formation, les élèves soient mis en contact le plus rapidement possible avec la réalité de la production agricole, ce qui leur permettrait de se faire rapidement une idée sur ce que recouvre l'exercice des métiers rattachés à ce domaine. Ce faisant, les personnes non initiées à l'agriculture au cours de la socialisation familiale pourraient établir plus rapidement si l'exercice d'un métier lié à l'agriculture est propre à combler leurs aspirations professionnelles.

Enfin, pour ce qui est des personnes issues d'une famille agricole qui ont abandonné les études, elles sont arrivées, après mûre réflexion, à la conclusion qu'elles n'étaient pas intéressées par l'agriculture. Elles ont tout simplement décidé de faire autre chose de leur vie et de se réorienter sur le plan professionnel.

Les problèmes personnels ou de santé (facteur exogène)

La raison d'abandon en lien avec les problèmes personnels ou de santé renvoie à divers éléments sur lesquels les personnes n'ont généralement aucun contrôle. Ainsi, les problèmes de santé peuvent être suffisamment importants pour que la personne ne puisse exercer le métier choisi. C'est la situation décrite par deux personnes qui ont mentionné avoir découvert qu'elles étaient allergiques à la poussière présente dans le foin. L'allergie en cause s'est révélée tellement sévère que les personnes n'ont pas eu d'autre choix que celui d'abandonner les études en agriculture. Par ailleurs, une personne a attribué l'abandon des études à des problèmes personnels importants.

La perte d'accès à la ferme familiale (facteur exogène)

Pour certaines personnes issues d'une famille agricole qui avaient l'intention de prendre la relève, l'accès à la ferme familiale a été compromis pour diverses raisons. Ces dernières ont trait à des facteurs d'ordre personnel ou d'ordre économique : la possibilité imminente de faillite de l'entreprise familiale, par exemple. Pour ces personnes, la perte d'accès à la ferme familiale a mis un

terme à leur projet professionnel et, par voie de conséquence, à leur projet de formation. Celles-ci ont bien précisé qu'elles n'étaient pas intéressées à travailler en agriculture sans être propriétaires. En outre, les frais liés au démarrage d'une entreprise agricole les ont découragées à créer leur propre entreprise. De plus, ces personnes ont indiqué que le salaire et les conditions de travail d'une personne salariée en agriculture sont « médiocres » et que, pour cette raison, elles ne désiraient pas travailler dans ce milieu en tant que salariées.

Le découragement qui découle des difficultés liées au démarrage d'une entreprise agricole (facteur exogène)

Le découragement qui découle des difficultés liées au démarrage d'une entreprise agricole a été signalé par des personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole. Celles-ci se sont inscrites à des études en agriculture en vue de démarrer leur propre entreprise de production agricole. Or, au cours de leurs études, elles ont réalisé qu'elles ne réussiraient pas à accumuler les fonds nécessaires pour mener à terme leur projet de créer une entreprise, ce qui les a découragées et les a amenées à abandonner leur projet de formation. Elles ont également précisé que les conditions liées à l'obtention de la prime à l'établissement n'étaient pas adaptées aux personnes qui désirent démarrer une entreprise de production agricole. À leurs yeux, la prime à l'établissement devrait pouvoir servir non seulement à la consolidation d'une entreprise existante, mais encore à la possibilité d'en démarrer une nouvelle. Par ailleurs, les personnes qui ont abandonné parce qu'elles ne voyaient pas la possibilité de démarrer leur propre entreprise ont indiqué qu'elles ne désiraient pas travailler en agriculture sans être propriétaires, et ce, pour les mêmes raisons que celles évoquées par les personnes qui ont perdu l'accès à la ferme familiale, à savoir celles liées au fait que les conditions de travail sont inintéressantes.

En outre, certaines personnes ont mentionné qu'au moment de s'inscrire en formation technique et selon les renseignements reçus à ce moment, elles avaient acquis la conviction que la prime à l'établissement pouvait être obtenue relativement facilement pour démarrer une entreprise. Ainsi, au moment où elles ont pris connaissance, de manière précise, des modalités relatives à l'obtention de la prime à l'établissement, certaines d'entre elles, particulièrement celles qui ne sont pas issues d'une famille agricole, ont pris conscience que la prime ne pouvait être obtenue aussi facilement, ce qui les a découragées. Ce que ces personnes ont fait valoir à ce sujet, c'est que l'information précise sur les modalités relatives à l'obtention de la prime à l'établissement leur avait été fournie beaucoup trop tard au cours de la formation technique, ayant été vraiment informées de ces modalités à la troisième année de formation. Aussi certaines d'entre elles se sont-elles dites frustrées par la situation.

De plus, des personnes interviewées ont fait état d'une solution qui, à leurs yeux, pourrait en partie régler le problème du financement lié au démarrage d'une entreprise agricole. Selon elles, les établissements d'enseignement devraient, de façon systématique, mettre en relation des productrices et producteurs agricoles qui n'ont pas de relève avec des élèves intéressés à démarrer une entreprise de production agricole. Ce faisant, les productrices et producteurs agricoles et les élèves pourraient établir des ententes, généralement à long terme, qui permettraient à l'un de vendre sa ferme et à l'autre de s'établir.

Les problèmes d'ordre financier (facteur exogène)

Quelques personnes ont signalé avoir éprouvé des problèmes financiers qui les ont conduites à abandonner les études en agriculture. En fait, les personnes n'arrivaient pas à subvenir à leurs besoins. Une personne a mentionné que les sommes disponibles par l'intermédiaire du régime de prêts et bourses étaient insuffisantes pour couvrir ses frais de subsistance, alors qu'une autre a signalé qu'elle n'arrivait pas à trouver un emploi propre à lui assurer un revenu au cours de ses études.

L'acceptation d'un emploi au cours des études (facteur exogène)

Enfin des personnes ont abandonné les études en agriculture pour accepter un emploi au cours de leur formation, lequel elles considéraient relativement payant. L'une d'entre elles a accepté cet emploi en se disant qu'elle pourrait terminer ses études un peu plus tard.

15.1.2 Les raisons secondaires d'abandon évoquées par les personnes

La moitié des personnes qui ont abandonné les études en agriculture (19 personnes) ont fait état de raisons dites secondaires d'abandon, lesquelles ont contribué au fait qu'elles ne mènent pas à terme leur projet d'études. Certaines d'entre elles ont insisté sur le fait que l'abandon des études résultait, en quelque sorte, d'une combinaison de la raison principale et de raisons secondaires évoquées pour expliquer la situation.

Les raisons secondaires d'abandon des études évoquées par les personnes sont de deux ordres. Il y a celles qui sont similaires sinon identiques aux raisons principales d'abandon des études et celles qui sont différentes des premières et qui renvoient à divers éléments. Les premières regroupent donc des raisons déjà associées à la raison principale d'abandon comme l'insatisfaction liée au programme d'études, les difficultés d'ordre scolaire, les problèmes d'ordre financier, le découragement qui découle des difficultés liées au démarrage d'une entreprise agricole et l'acceptation d'un emploi au cours des études. Ces raisons ont été décrites à titre de raison principale d'abandon et, de ce fait, elles font ici l'objet de quelques précisions seulement.

Tout d'abord, il y a lieu de signaler que l'insatisfaction envers le contenu du programme d'études a été mentionnée, à titre de raisons secondaires d'abandon, essentiellement par des hommes issus du milieu agricole. Ceux-ci considèrent, à l'instar des hommes qui l'ont évoquée à titre de raison principale d'abandon, que l'apprentissage en milieu scolaire ne leur a pas permis de développer de nouvelles habiletés et d'acquérir de nouvelles compétences. De plus, ils ont exprimé l'opinion selon laquelle les cours de la formation générale sont inutiles à l'exercice des professions liées à l'agriculture.

Ensuite, aux yeux de certaines personnes, le contenu des programmes d'études techniques en agriculture est trop axé sur le volet théorique et pas suffisamment sur le volet pratique. À titre d'exemple, des personnes ont signalé qu'il n'y a pas suffisamment de visites de fermes. Par ailleurs, d'autres critiques concernent le fait que le contenu de certains programmes d'études en agriculture ne serait pas à jour. Sur le plan des difficultés d'ordre scolaire, des personnes inscrites en formation technique ont mentionné que le rythme d'apprentissage dans les programmes d'études est trop

rapide, notamment au moment de la première session. Ces difficultés sont attribuées en partie au fait que le passage entre les études secondaires et les études collégiales s'avérerait difficile pour certaines personnes, ce qui serait attribuable au fait que des élèves ne seraient pas habitués à fournir l'effort nécessaire pour réussir les études et qu'à ce titre, la première session constitue une période d'adaptation.

Enfin, en ce qui a trait au démarrage d'une entreprise, une personne non issue d'une famille agricole a mentionné qu'elle avait fait le choix de quitter les études et de se trouver un emploi en vue de réunir les économies nécessaires au démarrage de son entreprise de production agricole. Cette personne est d'avis que la prime à l'établissement est insuffisante et inadéquate pour ce faire.

Pour leur part, les raisons secondaires d'abandon, lesquelles diffèrent des raisons principales, renvoient aux éléments suivants : l'obligation de travailler sur la ferme familiale et l'éloignement de l'établissement d'enseignement. Voyons plus en détail ce que ces raisons recouvrent.

L'obligation de travailler sur la ferme familiale (facteur exogène)

L'incidence sur le parcours scolaire de la charge de travail liée à l'obligation de travailler sur la ferme familiale a été mentionnée parmi les raisons secondaires d'abandon par des hommes uniquement. À ce sujet, ces derniers ont fait état de la difficulté à se concentrer en classe et du fait d'avoir eu peu de temps à consacrer aux études. Ils ont mentionné également avoir eu à s'absenter de certains cours et, de ce fait, avoir pris du retard dans le programme d'études. Les personnes attribuent généralement cette situation au fait de devoir travailler de nombreuses heures par semaine sur la ferme familiale. En somme, aux yeux de celles-ci, plus elles devaient travailler, moins elles étaient disposées à consacrer du temps à leurs études. Cela a contribué à l'abandon de leur projet de formation.

L'éloignement de l'établissement d'enseignement (facteur exogène)

Des personnes ont signalé que l'éloignement de l'établissement d'enseignement avait contribué à ce qu'elles abandonnent le programme d'études. L'une d'entre elles a précisé qu'elle devait faire un trajet de près d'une heure en voiture pour se rendre à l'établissement d'enseignement.

15.1.3 La réaction des personnes et celle des membres de leur entourage relativement à l'abandon des études

Le fait d'abandonner les études a constitué une source de désappointement pour les personnes, notamment parce que cela a mis en cause leur projet professionnel initial et a fait en sorte qu'elles ne puissent pas mener à terme le projet de formation et obtenir le diplôme d'études qui lui était rattaché.

Les circonstances dans lesquelles la décision d'abandonner les études a été prise semblent révéler le fait que les personnes prennent leur décision relativement seules, sans vraiment consulter les proches ou les personnes-ressources. Certes, avant d'abandonner le programme d'études, la majorité des personnes ont signalé qu'elles avaient fait part de leur intention à leurs parents, à leurs amies et amis ou, plus rarement, à une personne-ressource comme un membre du personnel enseignant ou à

une personne du service d'information ou de conseillance de l'établissement (conseillère ou conseiller en orientation, aide scolaire, etc.). La réaction première des parents et des personnes-ressources a été généralement de tenter de dissuader les personnes d'abandonner les études. Entre autres, elles ont tenté de trouver des solutions aux problèmes éprouvés par les personnes. Celle du cercle des amies ou amis a été soit de tenter de dissuader les personnes d'abandonner, soit d'écouter et de suggérer simplement aux personnes d'agir selon ce qu'elles considéraient devoir faire dans les circonstances. Les tentatives de dissuasion de la part des parents, des personnes-ressources ou du cercle des amies ou amis n'ont pas amené les personnes à changer d'idée. À cet égard, des personnes interviewées ont mentionné qu'avant même d'en discuter avec qui que ce soit, elles avaient déjà pris la décision d'abandonner les études. Il semble bien qu'elles ont tout simplement informé leur entourage de leur décision d'abandonner les études et qu'elles n'ont pas pris en considération leur avis, notamment parce qu'il était déjà trop tard, à leurs yeux, pour faire marche arrière.

15.2 La situation des personnes après l'abandon des études

L'analyse de la situation professionnelle des personnes qui ont abandonné les études est présentée selon les deux éléments suivants : le point sur le projet professionnel des personnes à la suite de l'abandon des études et le point sur la situation professionnelle actuelle de ces personnes.

15.2.1 Le point sur le projet professionnel des personnes à la suite de l'abandon des études

Parmi les 38 personnes qui ont abandonné les études en agriculture, près de la moitié (17 personnes) ont réorienté leur carrière et fait un autre choix de projet professionnel. Les 21 autres personnes ont maintenu leur projet professionnel initial lié à l'agriculture (se reporter à la figure 15.3).

Ainsi, les personnes qui ont abandonné les études parce qu'elles n'avaient plus d'intérêt envers l'agriculture, éprouvaient des problèmes personnels ou de santé, n'avaient plus accès à la ferme familiale ou, encore, étaient découragées de ne pas pouvoir démarrer éventuellement leur entreprise de production agricole ont défini un nouveau projet professionnel et ont réorienté leur carrière. Pour leur part, les personnes qui ont abandonné les études en raison de l'insatisfaction à l'endroit du programme d'études, de difficultés d'ordre scolaire ou de problèmes d'ordre pécuniaire n'ont généralement pas réorienté leur carrière et ont maintenu leur projet professionnel initial lié à l'agriculture. Enfin, pour ce qui est des deux personnes qui ont signalé avoir abandonné les études parce qu'elles ont accepté un emploi, l'une a réorienté sa carrière, alors que l'autre a maintenu son projet professionnel initial.

Les personnes qui ont abandonné les études en agriculture et qui n'ont pas réorienté leur carrière sont actuellement aux études ou en emploi dans le domaine agricole ou prévoient retourner aux études en agriculture ou occuper un emploi en agriculture dès que la situation le permettra. La plupart des personnes qui travaillent actuellement en agriculture pensent qu'elles retourneront aux études en agriculture, à court ou à moyen terme. Certaines personnes prévoient même retourner aux études dans le programme d'études qu'elles ont abandonné, et ce, par la voie de la formation initiale ou par celle de la formation continue. D'autres personnes ont exprimé leur intention de s'inscrire dans un autre programme d'études en agriculture. À titre d'exemple, des personnes qui ont

abandonné les études parce qu'elles éprouvaient des difficultés dans les cours de la formation générale prévoient retourner aux études dans un programme qui ne comporte pas de tels cours, à savoir un programme d'études professionnelles (DEP) ou un programme qui conduit à l'obtention d'une attestation d'études collégiales (AEC). Enfin, des personnes ont signalé leur intention de s'inscrire éventuellement à des cours en formation continue, selon leurs besoins ponctuels (se reporter à la figure 15.4). En somme, les personnes dont l'orientation professionnelle est toujours liée à l'agriculture accordent de l'importance à la formation agricole, puisqu'elles désirent généralement s'inscrire de nouveau à un programme d'études dans le domaine en cause.

Figure 15.3 Le projet professionnel des personnes qui ont abandonné les études

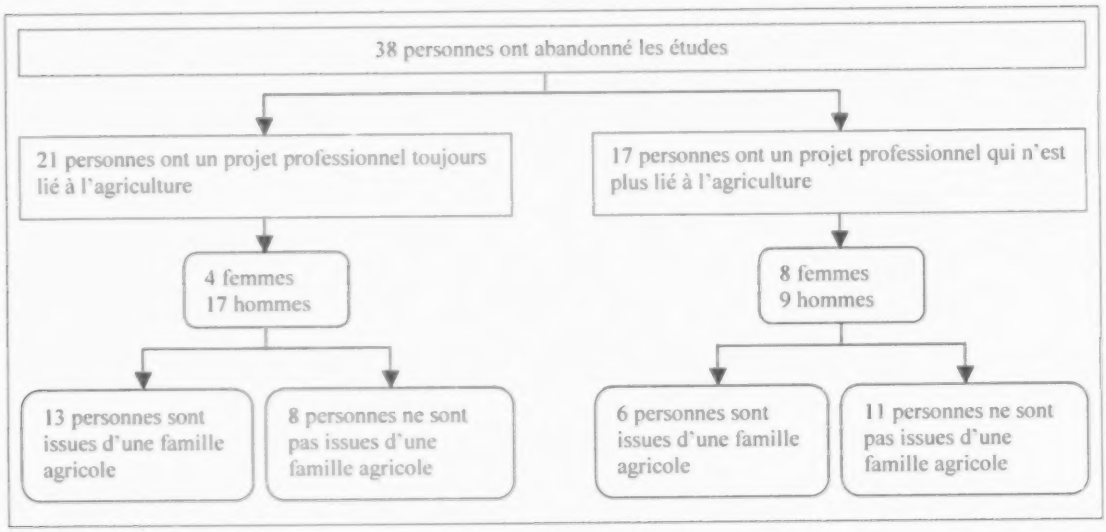
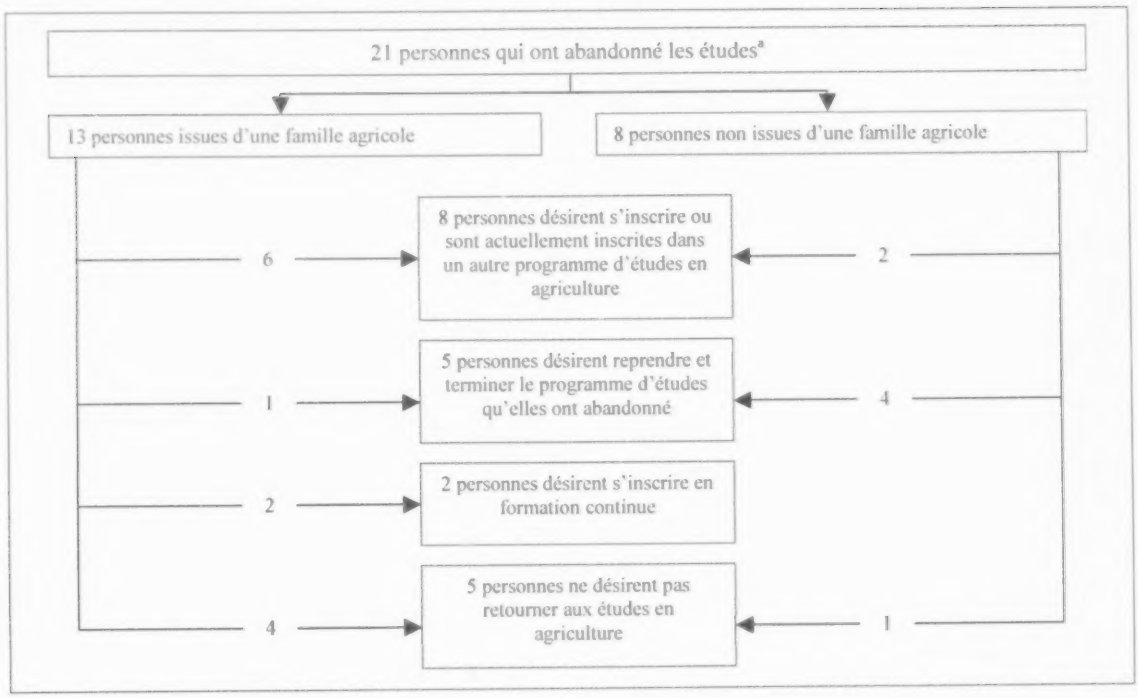


Figure 15.4 Le désir de retourner aux études en agriculture



a. Notons qu'il s'agit des personnes qui ont abandonné les études, mais dont l'orientation professionnelle est toujours liée à l'agriculture. Une personne qui n'est pas issue d'une famille agricole n'a pas répondu à la question.

15.2.2 Le point sur la situation professionnelle actuelle des personnes qui ont abandonné les études

Le fait d'abandonner les études a eu une incidence sur la satisfaction exprimée quant à la situation professionnelle actuelle des personnes et à la réussite de leur projet professionnel à plus long terme. La description de la situation professionnelle des personnes qui ont abandonné les études s'articule autour de deux points : la situation des personnes dont le projet professionnel est toujours lié à l'agriculture et la situation des personnes dont le projet professionnel n'est plus lié à l'agriculture.

La situation des personnes dont le projet professionnel est toujours lié à l'agriculture

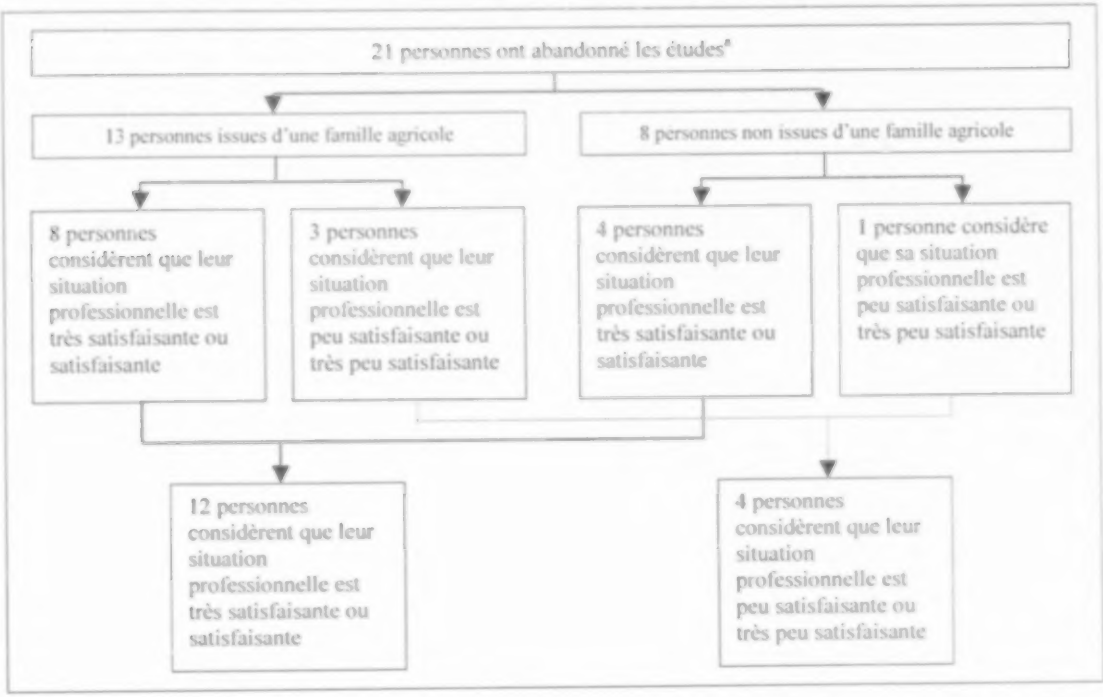
Il y a lieu de rappeler que la majorité des personnes qui ont abandonné les études et dont le projet professionnel est toujours lié à l'agriculture sont déjà retournées aux études dans le domaine agricole ou ont l'intention de le faire dès que cela sera possible. Aussi est-il logique de constater que ces personnes accordent de l'importance à la formation agricole et qu'elles considèrent que l'abandon des études pourrait avoir des incidences négatives sur leur situation professionnelle à plus long terme.

À cet égard, les personnes considèrent que si elles n'obtiennent pas un diplôme en agriculture, elles auront plus difficilement accès à du financement. À ce sujet, rappelons que l'obtention d'un diplôme d'études en agriculture est une condition obligatoire à l'obtention de la prime à l'établissement. Les personnes considèrent également que le fait de ne pas posséder un diplôme d'études en agriculture rendrait plus difficile la possibilité de trouver un emploi dans le domaine. Mentionnons à ce sujet le cas d'une personne qui travaille actuellement sur la ferme familiale et qui a signalé que, dans l'éventualité où elle devrait trouver un autre emploi en cas de faillite de l'entreprise familiale par exemple, elle éprouverait plus de difficulté parce qu'elle n'a pas de diplôme. Enfin, le fait de ne pas posséder le diplôme en agriculture et les connaissances qui lui sont liées pourrait, aux yeux de certaines personnes, avoir une incidence négative sur la gestion de l'entreprise ou sur la gestion de la production. À titre d'exemple, une personne qui s'était inscrite en formation technique a mentionné qu'elle n'était pas en mesure d'effectuer adéquatement les tâches relatives à la gestion de l'entreprise où elle travaille présentement.

Pour les personnes interviewées, il est clair que le fait d'avoir abandonné les études en agriculture a une incidence négative plus ou moins importante sur le devenir professionnel. Toutefois, elles considèrent également que ce passage aux études leur a apporté des éléments positifs sur le plan des connaissances et des compétences acquises. Les connaissances et les habiletés acquises au cours des études se rapportent à la gestion d'une entreprise agricole (la comptabilité, par exemple) et à la gestion de la production. Plus précisément, les connaissances acquises en lien avec la gestion de la production permettent, entre autres, d'effectuer une meilleure planification de la production, d'améliorer les techniques de production et d'en instaurer de nouvelles. De plus, des personnes ont également mentionné que les connaissances acquises ont permis de mieux comprendre l'importance de chacune des tâches dans le domaine de la gestion. D'autres enfin ont mentionné que les connaissances et les habiletés acquises leur donnaient plus d'assurance dans l'exécution de leurs tâches et, de manière générale, qu'elles étaient plus sûres d'elles-mêmes dans l'accomplissement de leur travail.

Enfin, il y a lieu de constater que les personnes qui ont abandonné les études en agriculture se disent satisfaites de leur situation professionnelle actuelle (se reporter à la figure 15.5). Elles attribuent leur satisfaction au fait qu'elles étudient ou travaillent actuellement dans un domaine qu'elles aiment, à savoir l'agriculture. Elles attribuent également leur satisfaction au fait qu'elles ont réalisé leur projet professionnel, en partie, tout au moins. Cependant, des personnes ont fait état d'éléments qui constituent une source d'insatisfaction sur le plan professionnel. Ainsi, certaines personnes se disent impatientes de devenir propriétaires de leur entreprise agricole et trouvent long le processus qui devrait les y conduire. D'autres ne travaillent pas actuellement en agriculture et, de ce fait, ne sont pas satisfaites de leur situation professionnelle. D'autres encore ont mentionné le fait qu'elles préféreraient posséder un diplôme en agriculture parce qu'elles accordent de l'importance à la formation agricole. D'autres enfin qui ne sont pas propriétaires d'une entreprise agricole ont signalé que les conditions de travail en agriculture sont déplorables et peu intéressantes.

Figure 15.5 La satisfaction des personnes dont le projet professionnel est toujours lié à l'agriculture relativement à leur situation professionnelle actuelle



a. Notons qu'il s'agit des personnes qui ont abandonné les études, mais dont l'orientation professionnelle est toujours liée à l'agriculture. Ajoutons que cinq personnes n'ont pas répondu à la question. De ce nombre, deux personnes sont issues d'une famille agricole et trois ne sont pas issues d'une telle famille.

La situation des personnes dont le projet professionnel n'est plus lié à l'agriculture

Les personnes dont le projet professionnel n'est plus lié à l'agriculture travaillent ou étudient actuellement dans un domaine autre que l'agriculture. Certaines personnes ont exprimé l'idée que leur passage dans un programme d'études en agriculture n'a pas été une perte de temps. Elles considèrent plutôt que ce passage leur a permis de préciser leur projet professionnel. En outre, elles considèrent généralement que les connaissances et les habiletés acquises au cours de ces études leur sont utiles présentement dans les études ou les activités professionnelles, dans lesquelles elles sont engagées. À titre d'exemple, une personne qui possède une entreprise dans un secteur d'activité économique autre que l'agriculture a indiqué que les connaissances acquises dans le domaine de la gestion lui sont fort utiles en ce moment. Une autre personne qui travaille actuellement dans le domaine de la construction a signalé que certaines connaissances et habiletés acquises lui sont également utiles, celles liées à la soudure, par exemple.

16 La vie professionnelle des personnes depuis l'obtention du diplôme

Le présent chapitre traite de la vie professionnelle des personnes depuis l'obtention du diplôme. Il se divise en trois parties. La première décrit l'incidence de l'obtention du diplôme sur la situation professionnelle des personnes. La deuxième fait état des connaissances et des habiletés acquises au moment de la formation, lesquelles sont jugées utiles par les personnes dans l'exercice de leur profession. Enfin, la troisième traite de la satisfaction des personnes relativement à leur situation professionnelle.

16.1 L'incidence de l'obtention du diplôme sur la vie professionnelle des personnes

L'ensemble des personnes qui ont terminé les études en agriculture et qui travaillent ou étudient[1] actuellement dans ce domaine considèrent que l'obtention du diplôme a eu des incidences positives sur leur situation professionnelle[2] (se reporter à la figure 16.1). Globalement, elles ont signalé le fait que cela leur a permis d'obtenir plus facilement du financement lié à leurs activités professionnelles et d'améliorer leur situation relative à l'emploi. En outre, elles ont signalé que cela a eu une incidence positive également sur le plan personnel. C'est le cas notamment de certaines femmes pour qui le diplôme leur permettrait d'avoir davantage de « crédibilité » dans le milieu agricole.

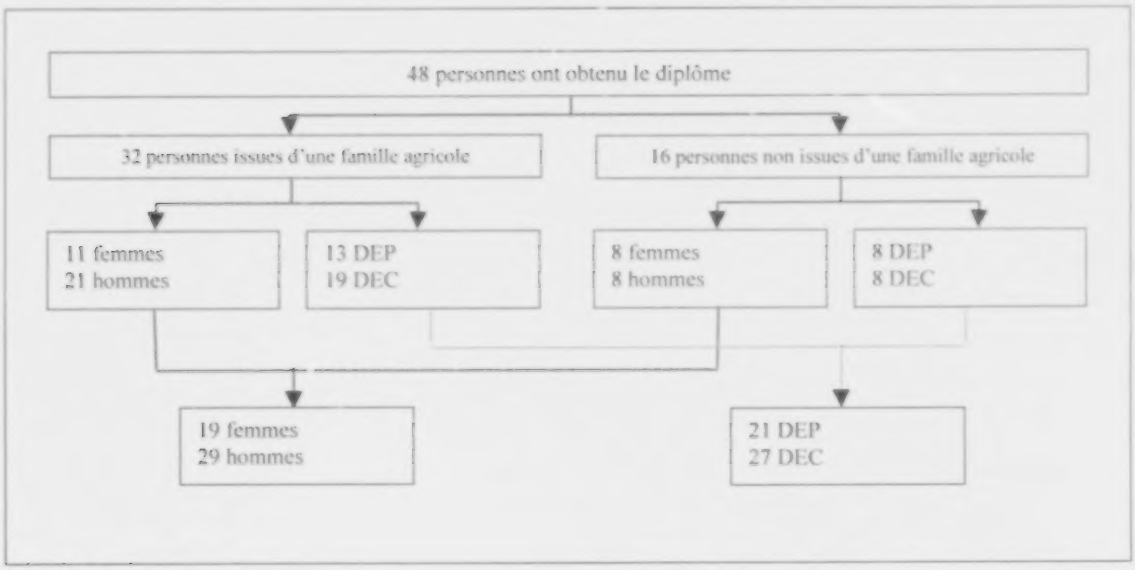
Plus précisément, les personnes ont signalé qu'elles avaient pu emprunter plus facilement de l'argent dans les établissements financiers en raison du fait qu'elles possédaient un diplôme dans le domaine agricole. D'autres ont également signalé qu'elles ont eu accès à la prime à l'établissement, qui constitue à leurs yeux un apport financier intéressant.

En ce qui concerne les avantages de détenir un diplôme sur le plan de la situation relative à l'emploi, les personnes ont signalé que l'occupation de leur emploi actuel était directement liée au diplôme qu'elles détiennent puisque celui-ci constituait une exigence à l'embauche. De plus, une personne a mentionné que son patron lui verse un salaire plus élevé depuis qu'elle a obtenu le diplôme. Une autre considère qu'on lui a confié davantage de responsabilités au sein de l'entreprise où elle travaille en raison du diplôme qu'elle détient. Enfin, certaines personnes considèrent que le fait de détenir un diplôme leur a permis de trouver plus facilement un emploi intéressant et, par surcroît, bien rémunéré dans le domaine de l'agriculture.

Enfin, le fait de détenir un diplôme en agriculture constitue en soi un élément positif sur le plan personnel. En effet, certaines personnes ont éprouvé de la satisfaction au moment d'obtenir le diplôme, ce qui les a d'ailleurs incitées à poursuivre leurs activités professionnelles dans le domaine agricole. À ce sujet, il y a lieu de faire état de la situation décrite par des femmes. Historiquement, les professions liées à l'agriculture étaient généralement occupées par des hommes et, à ce titre, elles sont considérées comme des professions non traditionnelles par certaines femmes. À cet égard, celles-ci insistent sur le fait qu'être titulaires d'un diplôme leur permet d'être reconnues dans le milieu agricole comme des personnes compétentes.

1. La vaste majorité des personnes qui ont obtenu le diplôme travaillent ou étudient actuellement en agriculture.
2. Rappelons que, parmi les 101 personnes interviewées, 48 ont obtenu le diplôme d'études en agriculture.

Figure 16.1 Les caractéristiques des personnes qui ont obtenu le diplôme



16.2 Les connaissances et les habiletés acquises au moment de la formation et jugées utiles par les personnes dans l'exercice de leur profession

Le jugement porté par les personnes interviewées en ce qui a trait à l'utilité des connaissances et des habiletés acquises au moment de la formation renvoie d'abord aux applications générales de ces connaissances et habiletés dans l'exercice de leur profession et, ensuite, à leurs applications particulières.

Les applications générales des connaissances et habiletés acquises

Selon certaines personnes interviewées, les connaissances et les habiletés acquises au cours de la formation sont utiles tous les jours dans l'exercice de leurs responsabilités, notamment dans les domaines de la gestion et de l'exploitation d'une ferme. Aux yeux de ces personnes, les connaissances et les habiletés font en sorte qu'elles sont plus sûres d'elles-mêmes et plus autonomes, notamment parce qu'elles sont en mesure de réaliser adéquatement des tâches qu'elles n'effectuaient pas auparavant (les tâches de gestion, par exemple).

De plus, certaines personnes considèrent également que les connaissances et les habiletés acquises ont permis d'élargir la perception qu'elles avaient de l'agriculture et font en sorte qu'elles ont une meilleure connaissance du monde agricole en général (le rôle de chaque organisme lié au monde agricole, par exemple). Ainsi, une personne a indiqué que la formation, plus particulièrement le stage, lui a permis de constater qu'il existe différentes manières de faire en agriculture et d'avoir l'occasion de les comparer entre elles. Enfin, d'autres personnes ont signalé que les connaissances

acquises font en sorte qu'elles peuvent désormais se renseigner plus facilement par elles-mêmes au regard de tout ce qui touche à l'agriculture.

Les applications particulières des connaissances et habiletés acquises

Sur le plan des applications particulières des connaissances et des habiletés acquises au cours de la formation, des personnes ont fait état de compétences relatives à l'utilisation de techniques de production innovatrices, lesquelles sont utiles dans leur pratique professionnelle actuelle. Notamment, à travers ces compétences, elles ont pu améliorer les techniques de production utilisées sur la ferme et même en instaurer de nouvelles. De plus, les connaissances et les habiletés acquises ont eu une incidence positive sur la réalisation de tâches relatives à la production. À cet égard, elles permettent aux personnes, entre autres, d'effectuer une gestion plus adéquate de l'alimentation (mélange à faire, quantité à respecter, etc.) et de la reproduction des animaux. En outre, en particulier, les connaissances liées à l'anatomie animale ont été décrites comme étant utiles à bien des égards, notamment pour repérer les animaux malades et prendre les mesures qui s'imposent (sélectionner le médicament adéquat au meilleur prix possible, par exemple). Toujours selon les personnes interviewées, les études effectuées en agriculture leur permettent de réaliser plus adéquatement les tâches relatives à la gestion des engrais et à leur épandage comme à l'utilisation des pesticides et au repérage des anomalies possibles liées au développement des plantes.

Les personnes interviewées qui s'étaient inscrites en formation technique ont également mentionné que les connaissances et les habiletés acquises sont utiles à la gestion administrative et financière d'une ferme, y compris la gestion adéquate des ressources humaines. À titre d'exemple, une personne a signalé que les connaissances acquises au moment de la formation font en sorte qu'elle peut actuellement utiliser un système comptable informatisé.

Par ailleurs, des personnes interviewées ont signalé que les connaissances acquises facilitent les négociations avec les entreprises qui leur fournissent des biens et des services ou, encore, avec les entreprises qui achètent leurs produits, notamment parce qu'elles sont mieux renseignées et qu'elles connaissent, par exemple, divers systèmes de prix. Enfin, aux yeux des personnes interviewées qui s'étaient inscrites en formation technique, les connaissances acquises sont utiles pour démarrer une entreprise de production agricole parce qu'elles les ont bien préparées à la mise en œuvre des différentes étapes de réalisation d'un tel projet.

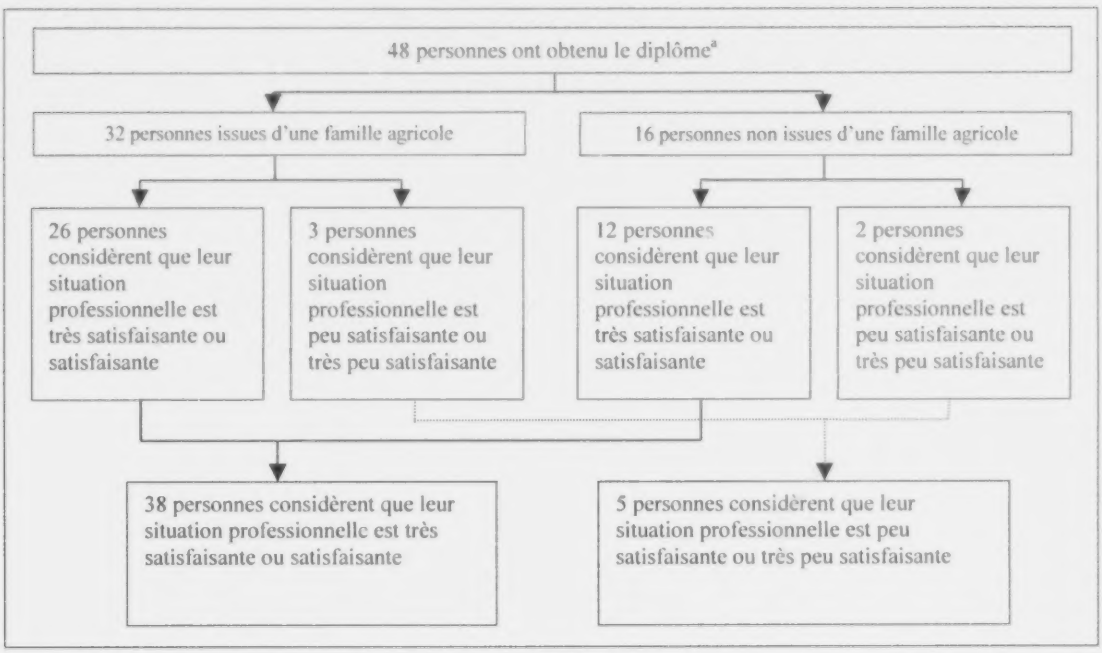
16.3 La satisfaction des personnes relativement à leur situation professionnelle

La très vaste majorité des personnes qui ont obtenu le diplôme se disent satisfaites ou très satisfaites de leur situation professionnelle actuelle (se reporter à la figure 16.2). Globalement, la satisfaction des personnes est liée à l'accomplissement ou non de leur projet professionnel. Ainsi, des personnes attribuent leur satisfaction au fait qu'elles ont, en partie tout au moins, réalisé leur projet professionnel, voire leur rêve d'enfance. Ce qui inclut, pour certaines d'entre elles, le fait d'être actionnaires de l'entreprise où elles travaillent.

D'autres personnes ont fait état d'éléments d'insatisfaction au regard de leur situation professionnelle. C'est le cas notamment de celles qui ne travaillent pas actuellement en agriculture ou qui ne sont pas propriétaires d'une entreprise de production agricole. C'est le cas également de

celles qui n'ont pas réussi à réunir les sommes d'argent nécessaires pour démarrer leur entreprise. Pour certaines personnes qui ne sont pas propriétaires d'une entreprise de production agricole, l'insatisfaction peut être liée aux conditions de travail en agriculture, qu'elles qualifient de « médiocres ». Pour d'autres, elle tient au fait qu'elles consacrent trop de temps à leur travail et, de ce fait, qu'elles ont trop peu de temps à accorder à leurs loisirs.

Figure 16.2 La satisfaction relativement à la situation professionnelle



a. Cinq personnes n'ont pas répondu à la question. De ce nombre, trois personnes sont issues d'une famille agricole et deux ne sont pas issues d'une telle famille.

17 Les principales constatations de l'étude

Au terme de la présentation du résultat de l'étude sur les jeunes et la formation en agriculture, il est possible d'établir les principales constatations qui se dégagent de l'analyse des données et d'en tirer les conclusions utiles. À ce sujet, il importe de rappeler que les trois grandes catégories de questions auxquelles l'étude doit répondre se rapportent à ce qui suit. Tout d'abord, quels sont les facteurs qui incitent les personnes à faire carrière en agriculture et les motivent à s'inscrire dans un programme de formation agricole, et quels objectifs poursuivent-elles à travers cette formation ? Ensuite, quels sont les facteurs qui vont soutenir la motivation des personnes tout au long de leur expérience scolaire et dont l'aboutissement ou l'issue possible est soit l'obtention du diplôme d'études, soit l'abandon du programme d'études ? Le corollaire à cette question est quels sont les facteurs qui, le cas échéant, amènent les personnes à abandonner leur projet de formation ou à le modifier au cours de leur expérience scolaire ? Enfin, quelle que soit l'issue du parcours scolaire, quelle est l'incidence des acquis scolaires en formation agricole sur la vie professionnelle des personnes ?

Les principales constatations établies au cours de l'analyse sont présentées sous la forme d'énoncés qui décrivent les éléments les plus percutants du résultat. En outre, elles sont regroupées selon les trois grandes dimensions analytiques suivantes[1] :

- les fondements du projet professionnel et du projet de formation;
- l'expérience scolaire en formation professionnelle ou technique;
- la vie professionnelle des personnes après le passage dans un programme d'études en agriculture.

Toutefois, avant de présenter les constatations relatives à ces trois dimensions, il est utile de faire état de constatations de l'étude qui se rapportent à la réussite scolaire des populations visées par l'étude, et ce, à l'aide du résultat de l'analyse de données sur l'effectif scolaire et sur la diplomation. Il est utile de faire état également d'éléments relatifs à l'harmonisation des programmes d'études professionnelles et techniques en agriculture et des mesures mises en œuvre dans les établissements d'enseignement pour améliorer la réussite scolaire[2].

17.1 Les constatations relatives à la réussite scolaire des populations visées par l'étude

Les principales constatations relatives à la réussite scolaire des populations visées par l'étude renvoient aux trois thèmes suivants :

- la situation au regard des inscriptions et de la diplomation dans les programmes d'études visés;
- l'harmonisation interordres des programmes;

1. Les dimensions analytiques en cause ont été définies au chapitre 3 du présent rapport, soit dans l'exposé du cadre conceptuel de l'étude.
2. Le résultat de l'analyse de ces données est présenté à la partie III du présent rapport.

- l'évaluation de la situation et les mesures mises en œuvre dans les établissements d'enseignement en vue d'améliorer la réussite scolaire.

La situation au regard des inscriptions et de la diplomation dans les programmes d'études visés

- Le nombre d'inscriptions dans les programmes d'études professionnelles *Production laitière (5167)* et *Production horticole (5210)* a augmenté de manière significative au cours des années 1995 à 2000. Pour ce qui est du programme *Production porcine (5171)*, le nombre d'inscriptions a également augmenté au cours de la période à l'étude. Toutefois, il faut voir que, depuis 1998, le nombre d'inscriptions dans ce programme a tendance à diminuer. Par contre, le nombre d'inscriptions a diminué dans le cas du programme *Production de bovins de boucherie (5168)*. La tendance à la baisse observée pour ce programme est accompagnée de fluctuations en dents de scie au cours de la période à l'étude.

- Les élèves nouvellement inscrits dans les programmes *Production laitière (5167)*, *Production de bovins de boucherie (5168)* et *Production porcine (5171)* sont généralement un peu plus jeunes que les élèves nouvellement inscrits dans les autres programmes d'études professionnelles du secteur de formation *Agriculture et pêches* ou, encore, dans les programmes de l'ensemble de la formation professionnelle. La situation inverse est observée pour ce qui est des élèves nouvellement inscrits dans le programme *Production horticole (5210)*.

- La proportion des élèves qui obtiennent un diplôme d'études professionnelles (DEP) trois ans après l'inscription dans l'un ou l'autre des programmes d'études professionnelles visés par l'étude est généralement un peu plus élevée que celle observée en ce qui concerne les élèves de l'ensemble des programmes de la formation professionnelle.

- Le nombre d'inscriptions dans le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* a diminué de près de 19,5 p. 100 de 1999 à 2001, alors qu'il avait augmenté de près de 50,0 p. 100 de 1994 à 1999. Le nombre d'inscriptions dans le programme *Technologie des productions animales (153.A0)* a suivi une tendance similaire, puisqu'il a augmenté de 13,4 p. 100 de 1994 à 1999 et que, par la suite, il a baissé d'environ 24,4 p. 100. Pour l'un et l'autre de ces programmes, la baisse de l'effectif des dernières années est plus forte que celle observée pour l'ensemble des programmes de la formation technique, laquelle baisse est de l'ordre de 2,6 p. 100. Pour ce qui est du programme *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)*, le nombre d'inscriptions a augmenté de manière continue de 1994 à 2000 et il a baissé légèrement en 2001. Ajoutons que le nombre d'inscriptions de l'ensemble des programmes d'études techniques du secteur de formation *Agriculture et pêches* a augmenté de manière continue de 1994 à 2000 et qu'il a diminué très légèrement en 2001.

- La proportion de femmes inscrites dans le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* est au moins deux fois moins élevée que celle observée pour l'ensemble du secteur de formation *Agriculture et pêches* et pour l'ensemble de la formation technique, et ce, toujours au cours de la période de 1994 à 2001. Pour les programmes *Technologie des productions animales (153.A0)* et *Technologie de la production horticole et de*

l'environnement (153.B0), la proportion de femmes est comparable à celle observée pour l'ensemble du secteur de formation *Agriculture et pêches* et pour l'ensemble de la formation technique.

- Le taux de diplomation au plus tard cinq ans après le début des études collégiales est, de manière générale, moins élevé pour les élèves inscrits au programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* que pour les élèves inscrits dans les autres programmes d'études techniques du secteur de formation *Agriculture et pêches*. Il faut voir que le taux de diplomation des élèves inscrits dans les écoles gouvernementales est un peu plus élevé que celui des élèves inscrits dans les établissements d'enseignement publics.

- La proportion des élèves qui s'étaient d'abord inscrits à un programme d'études techniques et qui, à la suite d'un changement d'orientation, obtiennent un DEP est généralement un peu plus élevée pour les élèves inscrits dans les programmes *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* et *Technologie des productions animales (153.A0)* que pour les élèves inscrits dans les autres programmes d'études du secteur de formation *Agriculture et pêches*.

- Les personnes diplômées du programme d'études *Production horticole (5210)* sont, parmi les personnes diplômées des quatre programmes d'études professionnelles visés par l'étude, celles qui éprouvent le plus de difficultés à trouver un emploi en lien avec la formation.

- La situation en emploi des personnes diplômées des programmes *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* et *Technologie des productions animales (153.A0)* est généralement comparable et parfois meilleure que celle observée pour les personnes diplômées des autres programmes du secteur de formation *Agriculture et pêches* ou de ceux de l'ensemble de la formation technique. Le taux de chômage pour les personnes diplômées de ces deux programmes est généralement inférieur à celui observé pour les personnes diplômées des autres programmes du secteur de formation *Agriculture et pêches* ou de ceux de l'ensemble de la formation technique. La situation en emploi est toutefois en général différente et un peu moins bonne pour les personnes diplômées du programme *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)*.

- Le salaire en début d'emploi pour les personnes diplômées des programmes d'études techniques en agriculture est généralement moins élevé que celui observé pour les personnes diplômées de l'ensemble des programmes de la formation technique.

L'harmonisation interordres des programmes

- Les programmes d'études professionnelles *Production laitière (5167)*, *Production porcine (5171)* et *Production de bovins de boucherie (5168)* visent notamment l'exercice du métier Exploitante ou exploitant agricole et gestionnaire d'exploitation agricole (CNP 8251). Le programme d'études techniques *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*, lequel est associé à la formation de la relève agricole, et ce, aussi bien dans le monde de l'éducation que dans le monde agricole, vise également l'exercice de ce métier.

- Les objectifs de formation des programmes d'études professionnelles à l'étude recoupent certains des objectifs de formation du programme d'études techniques *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*, en plus de viser l'acquisition de certaines compétences utiles à l'établissement en agriculture. L'harmonisation de ces programmes d'études professionnelles et du programme d'études techniques en cause a été faite au moment de la révision des programmes visés, de sorte que les élèves qui ont obtenu un DEP dans l'un ou l'autre des programmes d'études professionnelles en agriculture devraient pouvoir obtenir en deux ans le diplôme d'études collégiales (DEC) rattaché au programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*. Toutefois, certains problèmes subsistent à ce sujet, lesquels sont principalement liés, semble-t-il, à l'organisation de la séquence des cours dans les établissements d'enseignement collégial et au fait que les exigences d'admission au programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* sont celles du diplôme d'études secondaires (DES)+.

- Les personnes qui obtiennent un DEC dans l'un ou l'autre des programmes *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*, *Technologie des productions animales (153.A0)* et *Technologie de la production horticole et de l'environnement (153.B0)* se voient reconnaître des cours lorsqu'elles s'inscrivent dans certains programmes d'études universitaires en agriculture.

L'évaluation de la situation et les mesures mises en œuvre dans les établissements d'enseignement en vue d'améliorer la réussite scolaire

- Les établissements d'enseignement ont été amenés à établir, dans la foulée de l'opération *Plan de réussite* menée par le ministère de l'Éducation, un diagnostic relatif à la réussite scolaire des élèves qui les fréquentent. Par la suite, des mesures ont été proposées et certaines mises en œuvre en vue d'améliorer la réussite scolaire des élèves, d'augmenter le nombre d'inscriptions dans les programmes d'études, d'augmenter le taux de diplomation, etc.

- Les mesures proposées par les centres de formation professionnelle visaient différents objectifs, lesquels se présentent comme suit : augmenter le nombre d'inscriptions dans les programmes de formation agricole; attirer plus de filles en formation agricole; augmenter le taux de diplomation; renforcer l'arrimage entre la formation théorique et la formation pratique; et favoriser l'intégration des sortantes et sortants au marché du travail.

- Les mesures proposées par les établissements d'enseignement collégial visaient principalement le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*. Pour l'essentiel, les objectifs poursuivis se rapportent à l'amélioration de la situation des élèves au regard de la réussite scolaire et de la diplomation. Précisément, ils visent à faciliter la transition entre le secondaire et le collégial; à améliorer l'organisation du programme d'études techniques visé; à assurer le suivi des élèves en difficulté; à favoriser l'intégration des apprentissages par le travail pratique; et à resserrer les liens entre le milieu agricole et le milieu scolaire.

17.2 Les constatations relatives aux fondements du projet professionnel et du projet de formation

Les principales constatations relatives aux fondements du projet professionnel et du projet de formation renvoient aux événements de la vie des personnes qui les ont amenées à faire le choix d'exercer une profession rattachée au monde agricole et à ceux qui les ont amenées à se donner une formation en lien avec ce choix professionnel. Ces constatations sont regroupées sous les quatre thèmes suivants :

- les facteurs qui déterminent le projet professionnel;
- la vision de l'école et de sa compétence scolaire;
- les facteurs qui déterminent le projet de formation;
- les personnes qui ont eu une influence sur la définition du projet de formation.

Les facteurs qui déterminent le projet professionnel

- Le projet de devenir productrice ou producteur agricole est la principale aspiration professionnelle des personnes interviewées. En fait, le projet de prendre la relève sur la ferme familiale et celui de démarrer une nouvelle entreprise de production agricole sont les projets d'avenir des personnes interviewées qui soutiennent la construction de leur identité professionnelle et qui les motivent à se donner une formation agricole.

- Les personnes qui sont issues d'une famille agricole ont fait le choix de reprendre la ferme familiale ou d'exercer une profession en lien avec l'agriculture relativement tôt dans la vie. En effet, c'est au cours de l'enfance ou de l'adolescence qu'elles ont été initiées au travail agricole par leurs parents, qu'elles ont vécu leurs premières expériences sur la ferme et qu'elles ont développé une passion pour l'agriculture et un désir de travailler dans ce domaine. Ainsi, le choix professionnel de ces personnes est l'aboutissement d'une réflexion qui trouve ses origines dans la socialisation progressive au travail agricole, dans les expériences de travail précoces sur la ferme, expériences qu'elles souhaitent d'ailleurs réinvestir dans leur projet professionnel.

- Les personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole ont, de manière générale, fait le choix de démarrer une entreprise de production agricole ou d'exercer une profession liée à l'agriculture au cours de l'adolescence ou de l'âge adulte, alors qu'elles étaient en emploi ou aux études dans un autre domaine que celui de l'agriculture. Pour ces personnes, la décision de travailler dans le domaine agricole est le fruit d'une socialisation tardive à l'agriculture par les membres de leur réseau social. En effet, elles ont été initiées au travail agricole à travers des discussions avec les personnes de leur entourage, ce qui a influencé leur choix professionnel et, quelques fois, a supposé une démarche de réorientation professionnelle.

- Avec le recul du temps, les personnes interviewées considèrent avoir fait le bon choix professionnel, et ce, même si elles sont d'avis que l'agriculture et les professions qui lui sont associées sont dévalorisées dans la société en général. À cet égard, les personnes ont mentionné que la méconnaissance du monde agricole, laquelle alimente les préjugés et le mépris à l'endroit du monde agricole, de même que l'image négative du monde agricole

véhiculée par les médias concourent à la dévalorisation de l'agriculture et des professions agricoles. Ainsi, les personnes ont fait le choix d'exercer une profession dans un domaine d'activité qu'elles jugent méconnu et dénigré. Cela signifie que leur choix professionnel est plutôt bien défini.

La vision de l'école et de sa compétence scolaire

- Les personnes interviewées ont une vision positive de l'école. En fait, les personnes qui se sont inscrites dans un programme d'études professionnelles ont une vision pragmatique de l'éducation qui se rapporte au fait de considérer l'utilité du diplôme obtenu pour s'intégrer adéquatement au marché du travail, alors que les personnes qui se sont inscrites dans un programme d'études techniques ont une vision plus fondamentale de l'éducation, faisant de la formation un moyen d'acquérir des connaissances propres à soutenir le développement d'un esprit critique.

- Les personnes qui se sont inscrites dans un programme d'études techniques se considèrent généralement comme compétentes pour accomplir les tâches scolaires, tandis que les personnes qui se sont inscrites dans un programme d'études professionnelles sont plutôt d'avis qu'elles sont plus ou moins capables d'utiliser les compétences qu'elles possèdent pour accomplir les tâches scolaires. En fait, la perception qu'ont les personnes de leur compétence scolaire fait référence à trois types de cause : le premier se rapporte à la perception de l'importance des tâches scolaires, le deuxième a trait à la conception de l'intelligence comme évolutive et le troisième concerne la conception de l'intelligence comme stable. Ainsi, les personnes qui se considèrent compétentes sur le plan scolaire accordent de l'importance aux tâches scolaires, sont motivées par la volonté d'obtenir de bons résultats et croient qu'elles les obtiennent effectivement parce qu'elles investissent des efforts dans leurs études ou, encore, parce qu'elles ont toujours eu de la facilité à l'école. À l'inverse, les personnes qui se considèrent plus ou moins compétentes sur le plan scolaire jugent les tâches scolaires inintéressantes ou inutiles et croient que leurs mauvais résultats scolaires échappent à leur contrôle, c'est-à-dire qu'elles n'ont pas de pouvoir sur leurs difficultés scolaires.

Les facteurs qui déterminent le projet de formation

- La majorité des personnes qui se sont inscrites dans un programme d'études techniques avaient, lorsqu'elles étaient jeunes, l'intention de poursuivre des études au-delà de la formation secondaire générale et la moitié des personnes qui se sont inscrites dans un programme d'études professionnelles avaient une telle intention. La principale raison évoquée pour justifier l'intention de poursuivre des études réside dans la volonté de s'intégrer adéquatement au marché du travail. Par ailleurs, les personnes qui n'avaient pas l'intention de poursuivre les études lorsqu'elles étaient jeunes considéraient que les acquis expérientiels équivalent les acquis scolaires et que le DES est suffisant pour exercer une profession dans le domaine de l'agriculture.

- Le moment du choix d'entreprendre des études dans le domaine de l'agriculture coïncide souvent avec le moment du choix professionnel. Cette simultanéité dans les choix rend compte du fait que la formation agricole est considérée comme un atout majeur par les

personnes qui souhaitent exercer une profession en lien avec l'agriculture, en particulier celles qui ne sont pas issues d'une famille agricole. Autrement dit, aux yeux des personnes interviewées, la formation agricole permet de consolider, de soutenir et de rendre possible la mise en œuvre du projet professionnel.

- Les raisons qui ont amené les personnes à faire le choix d'entreprendre des études en agriculture de même qu'à choisir un programme d'études et un établissement d'enseignement particuliers se rapportent aux objectifs poursuivis à travers leur projet de formation. Ainsi, pour les personnes issues d'une famille agricole, le choix de mener des études représentait un moyen d'approfondir leurs connaissances de base et d'acquérir de nouvelles compétences, en particulier en ce qui concerne la gestion d'une entreprise agricole. Pour les personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole, ce choix représentait un moyen de tout apprendre à propos de l'agriculture, en particulier en ce qui a trait au développement d'une entreprise de production agricole. De plus, les raisons qui ont motivé les personnes à choisir un programme d'études professionnelles se rapportent principalement au désir d'acquérir des connaissances relatives à un type de production particulier et de développer les compétences utiles au démarrage d'une entreprise de production agricole. Quant aux raisons qui ont motivé les personnes à choisir un programme d'études techniques, elles concernent la volonté de suivre une formation complète qui aborde tous les aspects de la gestion et de l'exploitation d'une entreprise agricole et de développer des habiletés qui assurent une certaine polyvalence sur le marché de l'emploi. Enfin, la principale raison qui a amené les personnes interviewées à choisir un établissement d'enseignement particulier a trait à la proximité géographique de celui-ci.

- Avec le recul du temps, les personnes interviewées considèrent que leur décision de mener des études dans le domaine de l'agriculture était en adéquation avec les objectifs poursuivis à travers leur projet de formation. En d'autres termes, elles referaient le choix de s'inscrire dans un programme d'études en agriculture.

Les personnes qui ont eu une influence sur la définition du projet de formation

- Relativement peu de personnes ont été influencées par leurs proches dans le choix d'entreprendre des études en agriculture, dans le choix du programme d'études et dans celui de l'établissement d'enseignement. En effet, bien que les proches aient joué un rôle significatif dans le choix professionnel des personnes, ils n'ont pas joué un tel rôle dans leurs choix sur le plan de la formation.

- Quelques-unes des personnes interviewées ont été influencées par les personnes-ressources en milieu scolaire dans leur projet de formation. Pour les personnes issues d'une famille agricole, le rôle joué par les conseillères et conseillers en orientation et le personnel enseignant de leur école se rapporte à la confirmation de la justesse du choix professionnel et à la transmission d'information sur les programmes d'études qui correspondent à ce choix. Pour les personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole, le rôle joué par les ressources professionnelles de leur école consiste à choisir un domaine de professions propres à les intéresser, à définir un projet professionnel et à sélectionner un programme d'études dont les objectifs concordent avec ce domaine ou ce projet.

- La plupart des personnes interviewées ont été encouragées par leurs parents relativement à leur projet de formation, en particulier celles qui se sont inscrites dans un programme d'études techniques et celles qui sont issues d'une famille agricole. En effet, la vaste majorité des parents des personnes qui se sont inscrites dans un programme d'études techniques valorisent le fait de poursuivre les études et, de ce fait, ont approuvé et encouragé le projet de formation de leur enfant. Pour leur part, les parents des personnes qui se sont inscrites dans un programme d'études professionnelles valorisent moins le fait de poursuivre les études et n'étaient pas particulièrement enthousiastes à l'endroit du projet de formation de leur enfant. De surcroît, les parents des personnes qui sont issues d'une famille agricole ont manifesté leur assentiment relativement au projet de se donner une formation agricole, alors que les parents des personnes qui ne sont pas issues d'une telle famille étaient plus ou moins en accord avec le projet de faire des études dans ce domaine.

17.3 Les constatations relatives à l'expérience scolaire en formation professionnelle ou technique

Les principales constatations relatives à l'expérience scolaire en formation professionnelle ou technique renvoient aux éléments essentiels qui ont marqué le parcours scolaire des personnes. Elles sont regroupées sous les six thèmes suivants :

- les objectifs de formation poursuivis;
- les perceptions quant à l'atteinte des objectifs de formation poursuivis;
- les sources de satisfaction et d'insatisfaction au cours des études;
- les difficultés particulières éprouvées au cours des études et les sources de la motivation scolaire;
- les personnes qui jouent un rôle significatif au cours des études;
- la vie au cours des études.

Les objectifs de formation poursuivis

- Le principal objectif poursuivi par les personnes qui se sont inscrites en formation agricole est l'acquisition de nouvelles connaissances. Toutefois, cet objectif prend une forme différente selon que les personnes sont issues ou non d'une famille agricole. Pour les premières, il s'agit non seulement d'acquérir de nouvelles connaissances, mais encore d'approfondir celles qu'elles possèdent déjà, étant donné qu'elles ont été amenées dès leur enfance à participer aux activités de production dans l'entreprise familiale. À cet égard, elles ont généralement des attentes très précises quant aux compétences qu'elles souhaitent acquérir. Pour ce qui est attentes des personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole, elles consistent principalement en l'apprentissage des connaissances qui se rapportent au domaine de production choisi. Par ailleurs, la plupart des personnes interviewées n'avaient pas d'attentes précises à l'endroit de l'établissement d'enseignement choisi.

- Le fait que les personnes qui sont issues d'une famille agricole et que celles qui ne sont pas issues d'une telle famille n'aient pas le même bagage de connaissances quant à l'objet de

formation peut avoir une incidence négative sur la dynamique qui s'instaure au sein d'un groupe d'élèves dans une classe et constituer une source de tensions.

Les perceptions quant à l'atteinte des objectifs de formation poursuivis

- Les personnes ont, de manière générale, exprimé leur satisfaction pour ce qui est du contenu du programme d'études choisi. Certaines ont exprimé des réserves et de l'insatisfaction à ce sujet. Par ailleurs, un peu plus de la moitié des personnes ont indiqué que leurs attentes à l'endroit de la formation ont été comblées et qu'elles ont atteint leurs objectifs de formation. Près de la moitié ont exprimé une opinion contraire, c'est-à-dire qu'elles estiment que leurs attentes à l'endroit de la formation ont été plus ou moins comblées ou qu'elles n'ont pas été comblées du tout.

- Les personnes qui ont abandonné le programme d'études choisi considèrent généralement que leurs attentes à l'endroit de la formation n'ont pas été comblées ou ne l'ont pas été de manière satisfaisante. À ce sujet, il semble que l'insatisfaction ne conduit pas nécessairement à l'abandon, mais lorsqu'elle est combinée à d'autres facteurs d'insatisfaction ou à d'autres difficultés, elle peut effectivement conduire les personnes à abandonner le programme d'études choisi.

Les sources de satisfaction et d'insatisfaction au cours des études

- Les sources de satisfaction comme les sources d'insatisfaction à l'endroit d'un cours ou du programme d'études choisi renvoient à des réalités similaires. En outre, selon le degré d'insatisfaction ou l'objet de l'insatisfaction, certaines sources d'insatisfaction peuvent devenir une source réelle de difficultés et, à ce titre, avoir une incidence négative sur la motivation et sur la réussite scolaires.

- Les sources de satisfaction ou d'insatisfaction à l'endroit d'un cours ou du programme d'études choisi se rapportent d'abord aux qualités professionnelles du personnel enseignant. Ainsi, l'enseignante ou l'enseignant peut être perçu comme faisant preuve de compétence ou d'incompétence sur le plan de la pédagogie ou de la matière enseignée ou, encore, cette personne peut être perçue comme étant une bonne ou une mauvaise vulgarisatrice ou communicatrice.

- Les sources de satisfaction ou d'insatisfaction se rapportent ensuite au contenu du cours ou du programme d'études. Les personnes peuvent avoir le sentiment d'apprendre et de progresser dans leur apprentissage ou, au contraire, elles peuvent avoir le sentiment de faire du surplace et de perdre leur temps. La matière peut être perçue comme étant stimulante ou, au contraire, elle peut être perçue comme étant inutile et sans intérêt. À ce sujet, il y a lieu de signaler que certaines personnes ont exprimé des doutes quant à la pertinence de la formation générale en formation agricole. D'autres ont indiqué avoir éprouvé des difficultés plus ou moins importantes dans les cours de la formation générale, notamment parce qu'elles trouvaient le contenu des cours trop abstrait.

- D'autres sources d'insatisfaction ont été mentionnées par les personnes interviewées comme les attitudes et les comportements jugés inadéquats de la part de certains membres

du personnel enseignant. Les exemples donnés à ce sujet se rapportent au fait d'adopter des attitudes condescendantes ou infantilisantes à l'égard des élèves ou de faire preuve d'impatience envers ceux qui éprouvent des difficultés. Il y a lieu de signaler également le rythme d'apprentissage jugé parfois trop rapide, laquelle situation est attribuée au contenu de la formation qui serait trop dense. Les difficultés liées au rythme d'apprentissage ont été attribuées également au fait d'avoir une charge de travail trop importante ou à une planification inadéquate de son temps de travail. À propos du rythme de travail, des personnes non issues d'une famille agricole ont indiqué que le fait de ne pas avoir une connaissance du milieu agricole et des pratiques qui y ont cours a constitué pour elles une source de difficultés au début de leur formation, notamment parce qu'elles devaient travailler beaucoup plus pour combler cette lacune.

Les difficultés particulières éprouvées au cours des études et les sources de la motivation scolaire

- Les difficultés particulières éprouvées au cours des études peuvent avoir une incidence négative sur la réussite scolaire de certains élèves. À ce sujet, il y a lieu de mentionner les difficultés d'adaptation aux études collégiales au cours de la première session d'études ou d'adaptation au milieu scolaire pour les adultes qui effectuent un retour aux études et, plus particulièrement, pour les personnes qui assument des responsabilités parentales. Les difficultés pécuniaires peuvent être une source de tracas et même une cause d'abandon pour certaines personnes. L'occupation d'un emploi ne constitue pas en soi une source de difficultés. Toutefois, elle peut le devenir lorsque la charge de travail est trop lourde dans l'emploi occupé, ce qui se répercute sur la motivation et les résultats scolaires. Cette source de difficultés a été mentionnée principalement par les personnes qui sont issues d'une famille agricole et par celles qui assument des responsabilités parentales.

- Les sources de la motivation scolaire prennent leur origine principalement dans ce qui constitue l'expérience scolaire des personnes comme l'intérêt pour le contenu de la formation et le sentiment que les compétences (connaissances, habiletés, etc.) acquises seront utiles pour la réalisation de leur projet professionnel (obtenir le diplôme, obtenir un emploi intéressant, devenir propriétaire d'une entreprise agricole, être compétent en emploi, obtenir la prime à l'établissement, améliorer la productivité de la ferme familiale, etc.).

- Les sources de la motivation scolaire prennent leur origine également dans l'environnement scolaire, lequel peut être perçu comme étant plus ou moins stimulant (sentiment d'appartenance au groupe et à l'établissement d'enseignement, dynamique de groupe stimulante, personnel enseignant accueillant et stimulant, etc.).

Les personnes qui jouent un rôle significatif au cours des études

- La plupart des personnes interviewées ont mentionné avoir reçu l'aide et l'encadrement nécessaires au cours des études, et ce, de la part de leurs proches comme de l'établissement d'enseignement fréquenté.

- L'aide reçue des parents est significative et prend plusieurs formes. Les parents accordent leur soutien moral et encouragent leurs enfants. Ils contribuent également au financement

du projet d'études de leurs enfants. L'aide financière peut être accordée à titre de salaire pour les travaux exécutés sur la ferme ou, encore, versée sous la forme d'une allocation ponctuelle ou régulière de fonds qui sert au paiement du loyer, de la nourriture, etc. Par ailleurs, dans certains cas, l'aide des parents prend la forme d'un soutien dans la réalisation des travaux scolaires.

- Les mesures de soutien offertes dans l'établissement d'enseignement fréquenté sont généralement connues et appréciées. Les mesures mentionnées se rapportent à la disponibilité du personnel enseignant en dehors des heures de cours, à la participation à des ateliers de dépannage (français, anglais, philosophie), à la possibilité de participer à un examen de reprise, de même qu'à la possibilité de consulter une personne-ressource (conseillère ou conseiller en orientation, aide scolaire, etc.).

La vie au cours des études

- La majorité des personnes interviewées ont occupé un emploi au cours des études, notamment celles qui sont issues d'une famille agricole. La moitié des personnes qui ont occupé un emploi ont indiqué qu'elles y consacraient plus de 20 heures par semaine. Il est intéressant de noter que les personnes qui ont consacré 30 heures ou plus à un emploi durant leurs études n'ont pas abandonné les études plus que ne l'ont fait les autres personnes. Par ailleurs, les personnes issues d'une famille agricole qui ont travaillé durant les études l'ont fait principalement pour aider leurs parents sur la ferme familiale, alors que les personnes non issues d'une telle famille l'ont fait en vue de gagner un revenu essentiel pour subvenir à leurs besoins et, pour certaines d'entre elles, pour subvenir à ceux de leur famille.

- L'occupation d'un emploi dans le domaine de l'agriculture au cours des études peut être une source de satisfaction dans la mesure où cela permet de mettre en pratique les connaissances théoriques acquises en classe. Par ailleurs, l'occupation d'un emploi peut constituer, rappelons-le, une source de difficultés. Parmi celles qui ont été signalées, mentionnons le manque de temps à consacrer aux études et les conséquences possibles sur les résultats scolaires, le manque de concentration en classe dû à la fatigue, de même que les absences et les retards aux cours.

- La moitié des personnes interviewées, principalement celles qui se sont inscrites au DEC, ont participé à des activités parascolaires, lesquelles sont perçues comme un moyen pour entrer en relation avec d'autres personnes et pour développer ses habiletés interpersonnelles. Les activités parascolaires mentionnées sont les sports, les activités liées au monde agricole organisées par l'établissement d'enseignement, les activités des associations étudiantes de même que les activités à caractère ludique et social.

- À peine un peu plus de la moitié des personnes, soit 61 sur 101, ont indiqué que le partage du temps entre leurs différentes activités (travail, études, loisirs, etc.) avait été adéquat au cours des études. Elles attribuent cette situation au fait qu'elles travaillaient peu ou pas du tout, qu'elles géraient bien leur temps, qu'elles avaient un horaire de travail flexible ou qu'elles étudiaient à temps partiel. Quant aux personnes qui ont indiqué avoir manqué de

temps au cours des études, elles attribuent cette situation au fait qu'elles avaient consacré un nombre trop élevé d'heures à leur emploi et qu'elles avaient mal géré leur temps.

17.4 Les constatations relatives à la vie professionnelle après le passage dans le programme d'études en agriculture

Les principales constatations relatives à la vie professionnelle après le passage dans le programme d'études en agriculture renvoient à ce qu'est devenu le projet professionnel à l'issue du parcours scolaire. Elles sont regroupées sous les cinq thèmes suivants :

- la décision d'abandonner les études;
- l'abandon des études et la mise en cause du projet professionnel;
- la satisfaction des personnes quant à leur situation professionnelle actuelle;
- les perceptions des personnes quant à l'utilité de la formation en agriculture;
- les raisons de l'abandon des études en agriculture.

La décision d'abandonner les études

- Le fait d'abandonner les études a constitué une source de désappointement pour les personnes, notamment parce que cela a mis en cause leur projet professionnel initial et ne leur a pas permis de mener à terme leur projet de formation ni d'obtenir le diplôme d'études qui lui est rattaché.

- Les personnes interviewées ont généralement pris la décision d'abandonner les études de façon autonome. Elles ont signalé qu'elles avaient déjà pris cette décision au moment d'en discuter avec les personnes de leur entourage (parents, amies et amis, etc.). C'est donc dire que ces personnes ont décidé par elles-mêmes de leur avenir sur le plan des études et qu'elles n'ont pas vraiment tenu compte, le cas échéant, de l'avis des personnes qui les entourent, les ayant informées de leur décision lorsque celle-ci était bel et bien mûrie.

L'abandon des études et la mise en cause du projet professionnel

- Le projet professionnel de la moitié environ des personnes qui ont abandonné les études est toujours lié à l'agriculture. L'autre moitié environ des personnes qui ont abandonné les études en agriculture ont fait le choix de réorienter leur carrière dans un autre domaine d'activité.

- La plupart des personnes qui ont abandonné les études, et dont le projet professionnel est toujours lié à l'agriculture, projettent de retourner aux études en agriculture soit par la voie de la formation initiale, soit par celle de la formation continue.

La satisfaction des personnes quant à leur situation professionnelle actuelle

- Les personnes qui ont obtenu le diplôme comme celles qui ont abandonné les études et dont le projet professionnel est toujours lié à l'agriculture sont généralement satisfaites de leur situation professionnelle actuelle. Les personnes se disent satisfaites de leur situation

professionnelle actuelle parce qu'elles ont pu concrétiser en tout ou en partie leur projet professionnel.

Les perceptions des personnes quant à l'utilité de la formation en agriculture

- Les personnes qui ont obtenu le diplôme comme celles qui ont abandonné s'accordent à dire que la formation est utile pour l'exercice des professions liées à l'agriculture. Celles qui ont obtenu le diplôme d'études considèrent que cela a eu une incidence positive sur leur situation professionnelle actuelle en agriculture.

- L'importance accordée à la formation et au diplôme se reflète notamment dans les propos tenus par les personnes au regard de leur situation professionnelle en lien avec la formation. Ainsi, des personnes qui ont abandonné les études signalent qu'il leur est plus difficile, sans le diplôme, d'avoir accès à du financement et de trouver un emploi dans le domaine à titre de personne salariée. En outre, le fait de ne pas posséder certaines connaissances ou habiletés pourrait avoir une incidence négative sur l'exercice de la profession choisie. À l'inverse, les personnes qui ont terminé les études mentionnent qu'elles ont eu accès plus facilement à du financement compte tenu du fait qu'elles possèdent le diplôme. Elles ont également signalé que l'obtention du diplôme a une incidence positive sur leur situation d'emploi, notamment parce que cela leur a permis de trouver plus facilement un emploi intéressant et bien rémunéré.

- Les personnes qui ont obtenu le diplôme et celles qui ont abandonné les études font état de connaissances et d'habiletés, acquises au moment de leur formation en agriculture, qui leur sont très utiles. Celles qui travaillent dans le milieu agricole les mettent en pratique dans leurs activités professionnelles, dont la gestion financière et administrative d'une ferme, la gestion de la production et la gestion de la reproduction des animaux.

Les raisons de l'abandon des études en agriculture

- Les raisons évoquées par les personnes, à titre de raison principale, qui les ont conduites à abandonner les études peuvent être regroupées selon deux catégories de facteurs : les facteurs endogènes, qui renvoient à une cause interne à la personne, et les facteurs exogènes, qui renvoient à des causes externes aux personnes et sur lesquelles elles n'ont pas de contrôle. Les raisons principales d'abandon associées aux facteurs endogènes sont l'insatisfaction liée au programme d'études, les difficultés d'ordre scolaire et le manque d'intérêt à l'endroit de l'agriculture. Les raisons principales d'abandon liées aux facteurs exogènes sont les problèmes personnels ou de santé, la perte d'accès à la ferme familiale, le découragement lié au démarrage d'une entreprise agricole, les problèmes d'ordre financier et l'acceptation d'une offre d'emploi.

- L'insatisfaction à l'endroit du programme d'études tient au fait que certains hommes issus d'une famille agricole avaient le sentiment de ne rien apprendre de nouveau au moment d'effectuer les études en agriculture et qu'ils percevaient les cours de la formation générale comme étant inutiles pour exercer la profession choisie. Elle tient également au fait que le programme d'études ne comportait pas ou trop peu de cours en lien avec le projet

d'entreprise de certaines personnes. Elle tient enfin à la compétence de certains membres du personnel enseignant.

- Les difficultés d'ordre scolaire évoquées à titre de raison principale de l'abandon des études ne sont pas tout à fait les mêmes pour les hommes et les femmes. Les hommes ont indiqué avoir éprouvé des difficultés dans les cours de la formation générale (français et philosophie), alors que les femmes ont indiqué avoir éprouvé de la difficulté à suivre le rythme des cours.

- Certaines personnes, principalement celles qui ne sont pas issues d'une famille agricole, ont mentionné avoir abandonné les études en agriculture après avoir découvert qu'elles n'avaient pas vraiment d'intérêt pour ce domaine. Elles se sont réorientées sur le plan professionnel. D'autres personnes ont abandonné les études parce qu'elles ont éprouvé des problèmes personnels ou des problèmes de santé, lesquels mettaient en cause l'exercice de la profession choisie.

- Des personnes issues d'une famille agricole ont abandonné les études parce qu'elles ne pouvaient plus reprendre la ferme familiale. D'autres qui ne sont pas issues d'une famille agricole se sont découragées, lorsqu'elles sont arrivées à la conclusion qu'elles ne pourraient par réaliser leur projet professionnel, notamment en raison du fait qu'elles ne réussissaient pas à économiser ou à réunir les sommes nécessaires au démarrage d'une entreprise agricole. Les personnes issues d'une famille agricole comme celles qui ne sont pas issues d'une telle famille ont précisé qu'elles n'étaient pas intéressées à travailler dans le domaine agricole à titre de personnes salariées considérant que les salaires et les conditions de travail en ce domaine sont « médiocres ». Enfin, des personnes ont signalé qu'elles avaient abandonné parce qu'elles avaient éprouvé des problèmes d'ordre pécuniaire, alors que d'autres ont abandonné parce qu'elles ont accepté une offre d'emploi.

- Certaines personnes ont évoqué, en plus de la raison principale, des raisons dites secondaires qui les ont incitées à abandonner les études. Elles ont généralement insisté sur le fait que c'est une combinaison de facteurs qui les ont amenées à prendre une telle décision. Ainsi, des personnes issues du milieu agricole ont évoqué le fait qu'elles devaient travailler un nombre élevé d'heures par semaine sur la ferme familiale, alors que d'autres ont évoqué l'éloignement de l'établissement d'enseignement pour expliquer en partie l'abandon des études.

18 Les pistes d'action proposées

Au terme de la présente étude et comme suite logique aux constatations établies dans le chapitre précédent, il convient de proposer un certain nombre de pistes d'action propres à améliorer la situation des jeunes inscrits en formation agricole. Les pistes d'action proposées devraient également permettre de mieux faire connaître la réalité de la formation agricole des jeunes non seulement aux personnes qui projettent d'y faire carrière, mais encore à toutes les personnes-ressources dans le milieu scolaire qui jouent un rôle auprès des jeunes et des moins jeunes, notamment sur le plan de leur choix de carrière et sur celui de leur accompagnement au cours de la formation agricole. Les pistes d'action à privilégier sont regroupées selon les neuf thèmes suivants :

- la sensibilisation des partenaires du monde agricole;
- l'aide financière à l'établissement;
- les mesures propres à soutenir les personnes issues d'une famille agricole;
- les mesures propres à soutenir les personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole;
- les mesures à mettre en place dans les établissements d'enseignement en lien avec le projet professionnel des personnes;
- les mesures à promouvoir dans les établissements d'enseignement auprès des élèves et du personnel enseignant;
- les stages dans les entreprises de production agricole;
- le calendrier scolaire;
- l'adaptation des programmes d'études.

La sensibilisation des partenaires du monde agricole

L'information et la sensibilisation des partenaires du monde agricole visent la population en général, les intervenantes et intervenants du milieu scolaire et les jeunes. Ainsi, il y aurait lieu :

- d'informer la population en général sur la réalité du monde agricole et sur les professions qui lui sont associées, de même que sur les grands enjeux de société auxquels sont confrontés les productrices et producteurs agricoles comme la protection de l'environnement, l'utilisation d'organismes modifiés génétiquement, etc.;

- d'informer les personnes-ressources des écoles secondaires (conseillère ou conseiller en orientation, personnel enseignant, aide scolaire, etc.) sur la réalité du monde agricole et sur les différentes professions qui lui sont associées, sur les programmes d'études qui mènent à leur exercice, de même que sur les habiletés et les intérêts personnels utiles pour exercer ces professions;

- d'informer les jeunes dans les écoles secondaires sur les possibilités de carrière dans le monde agricole, sur les programmes d'études qui mènent à leur exercice, de même que sur les habiletés et les intérêts personnels utiles pour exercer ces professions;

- de sensibiliser les élèves de la formation technique à l'importance de l'apport des cours de la formation générale dans la concrétisation de leur projet professionnel en agriculture.

Les gestionnaires et les propriétaires d'entreprise agricole constituent également un groupe cible à sensibiliser et à informer. À cet égard, il y aurait lieu :

- de sensibiliser les gestionnaires et les propriétaires d'entreprise agricole aux compétences nécessaires pour exercer les professions rattachées au monde agricole compte tenu des grands enjeux de société auxquels le monde agricole doit faire face;

- d'informer les gestionnaires et les propriétaires d'entreprise agricole de l'apport de la formation en agriculture dans la préparation d'une main-d'œuvre compétente;

- d'informer les gestionnaires et les propriétaires d'entreprise agricole à propos des attentes des jeunes qui désirent faire carrière dans le monde agricole, notamment en ce qui concerne leurs aspirations professionnelles et leurs attentes à propos de la rémunération et des conditions de travail en général;

- d'informer les gestionnaires et les propriétaires d'entreprise agricole sur leur contribution possible à la formation des personnes dans le domaine agricole, notamment en devenant maîtres de stage;

- d'évaluer la pertinence de produire des outils d'information et des outils pédagogiques propres à informer les gestionnaires et les propriétaires d'entreprise agricole sur ce en quoi consiste le rôle de maître de stage et, le cas échéant, à les soutenir dans ce rôle auprès des personnes en situation d'apprentissage;

- d'inciter les gestionnaires et les propriétaires d'entreprise agricole à manifester leur fierté d'exercer un métier lié à l'agriculture.

Les parents des jeunes inscrits en formation agricole ont un rôle important à jouer dans la réussite du projet professionnel de leurs enfants et du projet de formation qui lui est associé. À cet égard, il y aurait lieu :

- de sensibiliser les parents à l'importance de leur rôle dans la réussite scolaire de leurs enfants;

- d'informer les parents gestionnaires d'une entreprise de production agricole du fait que confier une charge de travail importante à leurs enfants sur la ferme pourrait avoir une incidence négative sur leur motivation et leurs résultats scolaires.

L'aide financière à l'établissement

Le programme de financement administré par La Financière agricole du Québec, lequel est généralement désigné sous le vocable de prime à l'établissement, pourrait constituer un moyen utile pour favoriser, de manière générale, la reconnaissance sociale de la formation en agriculture. De plus, elle pourrait constituer un moyen efficace de favoriser la reconnaissance sociale et de marquer

l'importance de la composante de la formation générale dans la formation technique, et ce, non seulement auprès des différents partenaires du monde agricole, mais encore auprès des élèves inscrits dans les programmes d'études techniques en agriculture. À cet égard, il y a aurait lieu :

- de moduler la prime à l'établissement en vue de promouvoir les programmes d'études en formation initiale en agriculture (diplôme d'études professionnelles [DEP] et diplôme d'études collégiales [DEC]);

- de moduler la prime à l'établissement en vue d'établir un écart significatif en faveur des programmes d'études de la formation initiale qui mènent à l'obtention d'un DEC par rapport à ceux qui mènent à l'obtention d'un DEP, et ce, compte tenu de leur durée respective;

- de bonifier de manière significative la prime à l'établissement pour les personnes qui obtiennent le DEC, ce qui serait perçu comme une gratification visant à encourager la persévérance dans les programmes d'études techniques et, en particulier, à reconnaître l'importance de la composante de la formation générale dans les programmes.

Par ailleurs, l'aide financière pour le démarrage d'une nouvelle entreprise de production agricole semble soulever des difficultés particulières. À cet égard, il y aurait lieu :

- d'établir la pertinence d'évaluer l'efficacité de la prime à l'établissement en tant qu'outil d'aide au financement pour le démarrage d'une nouvelle entreprise de production agricole et, le cas échéant, d'apporter les mesures correctives utiles.

Les mesures propres à soutenir les personnes issues d'une famille agricole

Les personnes qui sont issues d'une famille agricole ont un bagage de connaissances et d'habiletés acquises sur la ferme familiale au moment de commencer la formation en agriculture. À cet égard, il y aurait lieu :

- de mettre en place dans les établissements d'enseignement des mesures pour évaluer et reconnaître les acquis des personnes issues d'une famille agricole.

Les mesures propres à soutenir les personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole

Les personnes qui ne sont pas issues d'une famille agricole ont généralement une connaissance limitée de la réalité du monde agricole et des professions qui lui sont rattachées. À cet égard, il y aurait lieu :

- de mettre en place dans les établissements d'enseignement des activités qui viseraient à initier dès le début de la formation en agriculture les personnes qui n'ont pas une connaissance précise du monde agricole aux conditions d'exercice des professions rattachées à ce domaine d'activité économique (visite de fermes à la première session, par exemple).

Les mesures à mettre en place dans les établissements d'enseignement en lien avec le projet professionnel des personnes

Le projet professionnel des personnes qui s'inscrivent en formation agricole consiste généralement à prendre la relève sur la ferme familiale ou à démarrer une entreprise de production agricole. Une intervention précoce à ce sujet pourrait permettre aux personnes d'évaluer rapidement la faisabilité de leur projet professionnel ou de préciser leur projet professionnel. En particulier, il y aurait lieu :

- de préciser de manière systématique ce en quoi consiste le projet professionnel de chacune des personnes qui s'inscrivent en formation agricole (prendre la relève, démarrer une entreprise, faire partie du personnel salarié d'une entreprise, etc.);

- d'informer rapidement au début des études les personnes sur les exigences particulières liées à la réalisation de leur projet professionnel.

De plus, des mesures particulières d'aide pourraient être mises en œuvre, en collaboration avec les partenaires du monde agricole, en vue de soutenir certaines personnes dans la réalisation de leur projet professionnel. À ce sujet, il y aurait lieu :

- de prendre les mesures utiles pour favoriser le jumelage des personnes intéressées à prendre la relève des entreprises de production où il n'y a pas de relève dans la famille et des propriétaires de ces entreprises.

Les mesures à promouvoir dans les établissements d'enseignement auprès des élèves et du personnel enseignant

Les établissements d'enseignement offrent actuellement différentes mesures d'aide propres à favoriser la réussite scolaire et la persévérance aux études. À cet égard, certaines mesures peuvent jouer un rôle significatif dans l'aide apportée aux élèves inscrits en formation agricole. Les mesures pertinentes visent d'abord les élèves. En particulier, il y aurait lieu :

- de promouvoir auprès des élèves, surtout auprès des élèves masculins, les services d'encadrement et de soutien offerts par les établissements d'enseignement aux personnes qui éprouvent des difficultés d'ordre pécuniaire ou personnel;

- de promouvoir auprès des élèves les services ainsi que les mesures d'encadrement et de soutien offerts aux personnes qui éprouvent des difficultés d'ordre scolaire (conseillère ou conseiller en orientation, aide scolaire, ateliers de dépannage, etc.);

- de mettre en place des mesures propres à inciter les élèves qui pensent abandonner les études à consulter des personnes-ressources pour échanger sur le sujet en vue d'établir, le cas échéant, la possibilité de poursuivre le projet de formation.

Les mesures à promouvoir dans les établissements d'enseignement visent également le personnel enseignant. À cet égard, il y aurait lieu :

- de promouvoir auprès du personnel enseignant l'utilisation de stratégies pédagogiques adaptées aux caractéristiques des élèves en formation agricole, notamment l'utilisation de stratégies et d'activités d'apprentissage axées sur la pratique et les représentations visuelles ou, encore, de projets propres à stimuler l'intérêt et la participation des élèves comme un projet de gestion d'entreprise créée par eux ou de visite de différents types d'entreprises de production agricole;

- de sensibiliser le personnel enseignant à la nécessité d'utiliser des stratégies pédagogiques qui tiennent compte des acquis expérientiels différents des personnes selon qu'elles sont issues ou non d'une famille agricole, comme le vocabulaire utilisé dans le milieu agricole, les techniques de travail et les techniques de production utilisées;

- de sensibiliser les enseignantes et enseignants des cours de la formation générale à l'importance de prendre en considération les caractéristiques des élèves inscrits en formation agricole, de même que leurs objectifs de formation, et ce, notamment dans les stratégies pédagogiques utilisées.

Les stages dans les entreprises de production agricole

Les stages dans les entreprises de production agricole constituent un élément essentiel des programmes d'études professionnelles et techniques en agriculture. Aussi y aurait-il lieu :

- de porter une attention particulière à la définition des objectifs d'apprentissage poursuivis dans les stages, à la planification et à l'organisation des stages, à la sélection des maîtres de stage, au suivi des apprentissages faits par les élèves au cours des stages et à l'évaluation de l'encadrement donné aux élèves par les maîtres de stage.

Le calendrier scolaire

La plupart des personnes issues d'une famille agricole participent aux travaux de la ferme au cours des études. Il leur est parfois difficile de concilier les exigences des travaux sur la ferme, lesquelles sont parfois liées aux cycles saisonniers de la production, et les exigences liées aux études. Aussi y aurait-il lieu :

- d'évaluer la pertinence et la faisabilité de tenir compte des exigences des travaux agricoles dans la planification des activités de formation au cours de l'année scolaire.

L'adaptation des programmes d'études

Le projet professionnel des personnes qui s'inscrivent en formation agricole suppose parfois l'apprentissage de compétences (connaissances, habiletés, etc.) propres à un type de production. Présentement, les programmes d'études offerts visent principalement les productions dites traditionnelles. Aussi y aurait-il lieu :

- de répertorier les différents types de production animale ou végétale qui ne sont pas prises en considération dans les programmes d'études actuels et qui pourraient présenter un intérêt particulier pour les personnes qui désirent démarrer une entreprise de production agricole;

- d'établir les modalités nécessaires pour adapter les programmes d'études actuels en vue de permettre aux personnes qui sont intéressées à démarrer un type de production animale ou végétale non traditionnelle d'acquérir les compétences utiles pour ce faire.

De plus, les programmes d'études professionnelles et le programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)* ont fait l'objet d'une harmonisation officielle au moment de la révision de ces programmes par le ministère de l'Éducation. Malgré les efforts consentis pour améliorer la continuité de formation en agriculture entre la formation professionnelle et la formation technique, des problèmes subsistent et très peu d'élèves semblent profiter de la voie des programmes harmonisés. À cet égard, il y aurait lieu :

- d'approfondir l'analyse des problèmes liés à l'harmonisation des programmes d'études et d'apporter, le cas échéant, les correctifs appropriés.

Enfin, les programmes d'études professionnelles *Production laitière (5167)*, *Production porcine (5171)* et *Production de bovins de boucherie (5168)* visent notamment l'exercice du métier Exploitante ou exploitant agricole et gestionnaire d'exploitation agricole (CNP 8251). Le programme d'études techniques *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*, lequel est associé à la formation de la relève agricole, et ce, aussi bien dans le monde de l'éducation que dans le monde agricole, vise également l'exercice de ce métier. Aussi y aurait-il lieu :

- d'analyser les incidences de la situation sur la perception des programmes en cause par les élèves et le milieu agricole et sur les inscriptions au programme *Gestion et exploitation d'entreprise agricole (152.A0)*.

LISTE DES DOCUMENTS CONSULTÉS

ANGERS, Maurice. *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*, 2e éd., Montréal, Les Éditions CEC inc., 1996, 379 p.

ANTONIUS, Rachad et Robert TRUDEL. *Méthodes quantitatives appliquées aux sciences humaines*, Montréal, Les Éditions de la Chenière inc. et Centre éducatif et culturel inc., 1991, 543 p.

BARBEAU, Denise. « La motivation scolaire », *Pédagogie collégiale*, vol. 7, n° 1, s. d. p 20-27.

BARBEAU, Denise, Montini ANGELO et Claude ROY. *Sur les chemins de la connaissance. La motivation scolaire*, Montréal, Association québécoise de pédagogie collégiale, 1997, 264 p.

BARBEAU, Denise, Montini ANGELO et Claude ROY. *Tracer les chemins de la connaissance. La motivation scolaire*, Montréal, Association québécoise de pédagogie collégiale, 1997, 535 p.

BOWLBY, Geoff. « Exode des agriculteurs », *Perspective*, Statistique Canada, printemps 2002, p. 26-32.

CÉGEP DE LÉVIS-LAUZON. *Plan de réussite 2000-2003*, Lévis, novembre 2000, 13 p. et annexe.

CÉGEP DE LÉVIS-LAUZON. *Plans départementaux reliés à la réussite 2000-2001*, Lévis, s. d., pag. mult.

CÉGEP DE MATANE. *Plan institutionnel pour l'amélioration de la réussite 2000-2003*, Matane, novembre 2000, 61 p. et annexe.

CÉGEP DE VICTORIAVILLE. *Plan institutionnel sur la réussite 2000-2003*, Victoriaville, décembre 2000, 178 p.

CÉGEP SAINT-JEAN-SUR-RICHELIEU. *Plan institutionnel de réussite*, document adopté par le conseil d'administration du 8 novembre 2000, Saint-Jean, 12 décembre 2000, 54 p. et annexes.

COLLÈGE D'ALMA. *Plan triennal 2000-2003. Réussite scolaire et diplomation*, Alma, octobre 2000, pag. mult.

COLLÈGE DE SHERBROOKE. *L'aide à la réussite et à la persistance aux études. Plan institutionnel*, Sherbrooke, 1er novembre 2000, 140 p.

COMMISSION SCOLAIRE DE LA CÔTE-DU-SUD. *Les plans de réussite en formation professionnelle. Le Centre de formation agricole*, s. l., 14 décembre 2001, pag. mult.

COMMISSION SCOLAIRE DE LA RIVERAINE. *Plan consolidé. Plan de réussite du Centre de formation professionnelle*, Bécancour, décembre 2001, 11 p.

COMMISSION SCOLAIRE DE LA RIVERAINE. *Plan de réussite du Centre de formation professionnelle*, Bécancour, décembre 2001, 28 p. et annexes.

COMMISSION SCOLAIRE DES PREMIÈRES-SEIGNEURIES. *Plan de réussite. Centre de formation professionnelle Fierbourg*, s. l., s. d., pag. mult.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Au collégial l'orientation au cœur de la réussite. Avis du Conseil supérieur de l'éducation au ministre de l'Éducation*, Québec, avril 2002, 120 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Au collégial l'orientation au cœur de la réussite. Avis du Conseil supérieur de l'éducation au ministre de l'Éducation*, version abrégée, Québec, avril 2002, 24 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation 2001-2002. La gouverne de l'Éducation. Priorités pour les prochaines années*, Québec, décembre 2002, 123 p.

DESLAURIERS, Jean-Pierre. *Recherche qualitative. Guide pratique*, Montréal, McGraw-Hill, 1991, 142 p.

DUPUIS, Jean-Pierre, Francine RICHER et Louise ST-CYR. *La relève agricole familiale au Québec : portrait et facteurs de succès de la relève établie*, Montréal, École des Hautes Études commerciales (HEC) et le Groupe Femmes, Gestion et Entreprises, cahier de recherche n° 99-02, janvier 1999, 37 p.

DUPUIS, Jean-Pierre, Francine RICHER et Louise ST-CYR. *La relève en agriculture : portrait des jeunes*, Montréal, École des Hautes Études commerciales (HEC) et le Groupe Femmes, Gestion et Entreprises, cahier de recherche n° 98-01, octobre 1998, 37 p.

HAMEL, Thérèse et Michel MORISSET. *Formation, pratiques et performances agricoles au Québec*, Québec, Université Laval, Groupe de recherche en économie et politique agricoles, 1er trimestre 1993, 105 p.

INSTITUT DE TECHNOLOGIE AGROALIMENTAIRE DE LA POCATIÈRE. *Plan de réussite institutionnelle 2001-2006*, La Pocatière, septembre 2001, 12 p.

MINISTÈRE DE L'AGRICULTURE, DES PÊCHERIES ET DE L'ALIMENTATION. *Étude sur le cheminement et les intentions de cheminement des étudiants inscrits au programme « Gestion et exploitation d'entreprise agricole » de 1990 à 1999*, Québec, Direction du développement de la main-d'œuvre du bioalimentaire, juin 2000, 205 p.

MINISTÈRE DE L'AGRICULTURE, DES PÊCHERIES ET DE L'ALIMENTATION. *Les pages jaunes de la formation agricole 2001-2002*, Québec, Direction du développement de la main-d'œuvre du bioalimentaire, 2002, 124 p.

MINISTÈRE DE L'AGRICULTURE, DES PÊCHERIES ET DE L'ALIMENTATION DU QUÉBEC. *Profil de la main-d'œuvre agricole au Québec, 1999*, Québec, Direction du développement de la main-d'œuvre du bioalimentaire, 2002, 166 p. et annexe.

MINISTÈRE DE L'AGRICULTURE, DES PÊCHERIES ET DE L'ALIMENTATION DU QUÉBEC et INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC. *Profil sectoriel de l'industrie bioalimentaire au Québec*, édition 2001, Québec, décembre 2001, 110 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Enquête relance - Été 2000 - Secondaire et collégial. Formation professionnelle, enseignement technique et enseignement préuniversitaire. Questionnaire pour la collecte de renseignements*, Québec, Direction de la recherche et de l'évaluation, Secteur de la planification, juin 2000, 31 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *La relance au collégial en formation technique. Données sur l'intégration au marché du travail par établissement et par programme. Situation au 31 mars 2001. Promotion 1999-2000. Ensemble du Québec*, Québec, Direction de la recherche et de l'évaluation, Secteur de l'information et des communications, mars 2001, 74 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *La relance au collégial en formation technique. Le placement au 31 mars 2001 des personnes diplômées de 1999-2000*, Québec, Direction de la recherche et de l'évaluation, Secteur de l'information et des communications, mars 2001, 40 p. et tableaux.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *La relance au collégial en formation technique. Les secteurs d'activité économique des entreprises employant, au 31 mars 1999, des personnes diplômées en 1997-1998, selon le programme d'études*, Québec, Direction de la recherche et de l'évaluation, Secteur de l'information et des communications, mars 1999, 59 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *La relance au collégial en formation technique. Les secteurs d'activité économique des entreprises employant, au 31 mars 2000, des personnes diplômées en 1998-1999, selon le programme d'études*, Québec, Direction de la recherche et de l'évaluation, Secteur de l'information et des communications, mars 2000, 70 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *La relance au collégial en formation technique. Les types d'emplois occupés au 31 mars 1999 par les personnes diplômées en 1997-1998, selon le programme d'études*, Québec, Direction de la recherche et de l'évaluation, Secteur de l'information et des communications, mars 1999, 36 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *La relance au collégial en formation technique. Les types d'emplois occupés au 31 mars 2000 par les personnes diplômées en 1998-1999, selon le programme d'études*, Québec, Direction de la recherche et de l'évaluation, Secteur de l'information et des communications, mars 2000, 27 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *La relance au secondaire en formation professionnelle. Données sur l'intégration au marché du travail par commission scolaire et par programme. Situation au 31 mars 2001. Promotion 1999-2000. Ensemble du Québec*, Québec, Direction de la recherche et de l'évaluation, Secteur de l'information et des communications, mars 2001, 64 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *La relance au secondaire en formation professionnelle. Le placement au 31 mars 2001 des personnes diplômées de 1999-2000*, Québec, Direction de la recherche et de l'évaluation, Secteur de l'information et des communications, mars 2001, 44 p. et tableaux.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *La relance au secondaire en formation professionnelle. Les secteurs d'activité économique des entreprises employant, au 31 mars 1999, des personnes diplômées en 1997-1998, selon le programme d'études*, Québec, Direction de la recherche et de l'évaluation, Secteur de l'information et des communications, mars 1999, 98 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *La relance au secondaire en formation professionnelle. Les secteurs d'activité économique des entreprises employant, au 31 mars 2000, des personnes diplômées en 1998-1999, selon le programme d'études*, Québec, Direction de la recherche et de l'évaluation, Secteur de l'information et des communications, mars 2000, 107 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *La relance au secondaire en formation professionnelle. Les types d'emplois occupés au 31 mars 1999 par les personnes diplômées en 1997-1998, selon le programme d'études*, Québec, Direction de la recherche et de l'évaluation, Secteur de l'information et des communications, mars 1999, 62 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *La relance au secondaire en formation professionnelle. Les types d'emplois occupés au 31 mars 2000 par les personnes diplômées en 1998-1999, selon le programme d'études*, Québec, Direction de la recherche et de l'évaluation, Secteur de l'information et des communications, mars 2000, 60 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Portrait de la situation des personnes inscrites dans un programme d'études professionnelles ou techniques en formation agricole au Québec. Résultat d'une analyse descriptive*, Québec, gouvernement du Québec, 2002, 149 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Portrait de secteur Agriculture*, Québec, gouvernement du Québec, 1999, 353 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Production porcine : Rapport d'analyse de situation de travail*, Québec, gouvernement du Québec, 1998, 41 p.

MINISTÈRE DES APPROVISIONNEMENTS ET SERVICES CANADA. *Classification nationale des professions : Descriptions des professions*, Ottawa, Groupe Communication Canada Édition, 1993, pag. mult.

MUZZI, Patrick et Michel MORISSET. *Les facteurs de réussite ou d'échec de l'établissement en agriculture*, résumé, Québec, Université Laval, Groupe de recherche en économie et politique agricoles, janvier 1998, 6 p.

TONDREAU, Jacques et Michel MORISSET. *La formation agricole de la relève. Nouveau regard sur la réalité des futurs agriculteurs et des futures agricultrices*, Québec, Université Laval, Groupe de recherche en économie et politique agricoles, décembre 1998, 33 p.

TONDREAU, Jacques et Michel MORISSET. *Relève en agriculture et formation agricole : une équation à plusieurs variables*, Québec, Université Laval, Groupe de recherche en économie et politique agricoles, septembre 1998, 137 p. et annexes.

TONDREAU, Jacques, Diane PARENT et Jean-Philippe PERRIER. *Transmettre la ferme familiale d'une génération à l'autre : Situation au Québec et regard sur le monde*, Québec, Agri-Gestion Laval, 2002, 168 p.

TREMBLAY, André. *Sondages : histoire, pratique et analyse*, Boucherville, Gaëtan Morin éditeur, 1991, 492 p.

Sites Internet consultés

COMITÉ SECTORIEL DE MAIN-D'ŒUVRE DE LA PRODUCTION AGRICOLE, www.cose.upa.qc.ca.
La rareté de main-d'œuvre agricole : une analyse économique;
Mot du président.

FACULTÉ DES SCIENCES DE L'AGRICULTURE ET DE L'ALIMENTATION DE L'UNIVERSITÉ LAVAL, www.fsaa.ulaval.ca.

INFOROUTE FPT, www.inforoutefpt.org.
Programmes de formation;
Secteur 2 : Agriculture et pêches.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, www.meq.gouv.qc.ca.
Direction de l'enseignement collégial;
Formation professionnelle et technique;
Programmes de formation.

ANNEXE

LISTE DES PERSONNES-RESSOURCES INTERVIEWÉES

Les personnes-ressources qui ont pris part à une entrevue

M. Robert Bellemare
Directeur
Centre Frère-Moffette F.P.

M. Carol Bouchard
Responsable du secteur agriculture
Services aux entreprises et à la formation continue
Centre de formation professionnelle d'Alma

M. Claude Cadieux
Directeur
Centre de formation agricole de Mirabel

M. Jean-Philippe Deschênes-Gilbert
Secrétaire
Fédération de la relève agricole du Québec

M. Bernard Dionne
Adjoint à la Direction des études
Service des programmes et de la recherche
Collège Lionel-Groulx

M^me^ Judith Dubé
Coordonnatrice
Gestion et exploitation d'entreprise agricole
Collège de Sherbrooke

M. Robert Fortin
Coordonnateur du département de technologie agricole
Collège d'Alma

M. Roger Martin
Responsable de la formation continue en agriculture
Direction du développement de la main-d'œuvre du bioalimentaire
Ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation

M. Jean Mathieu
Conseiller pédagogique
Institut de technologie agroalimentaire de La Pocatière

M. François Mercier
Enseignant
Département de technologie agricole
Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu

M. Denis Messier
Enseignant
Département de technologie agricole
Cégep de Lévis-Lauzon

M. Donald Millaire
Directeur
Centre de formation professionnelle des Moissons

M^me^ Danielle Noël
Coordonnatrice
Gestion et exploitation d'entreprise agricole
Cégep de Matane

M^me^ Marcelle Parr
Conseillère pédagogique
École professionnelle de Saint-Hyacinthe

M. Paul Rouillard
Directeur
Centre régional d'initiatives et de formation en agriculture de Coaticook

M^me^ Carole Simon
Directrice
Direction des services à l'enseignement et
Direction de l'enseignement en gestion et services à la production agricole
Institut de technologie agroalimentaire de Saint-Hyacinthe